

**Didaktik der Höheren Wirtschaftsfachschule,
insbesondere der betriebswirtschaftlichen
Lehrgebiete**

VON

Dipl.-Hdl. , Dipl.-Kfm. Heinz Dieter Möser
aus Mannheim

1967



Digitized by the Internet Archive
in 2026

Didaktik der Höheren Wirtschaftsfachschule, insbesondere der betriebswirtschaftlichen Lehrgebiete

Inaugural-Dissertation
zur Erlangung des akademischen Grades
eines Doktors der Wirtschafts- und Sozialwissenschaften
(Dr. rer. pol.)
an der Wirtschafts- und Sozialwissenschaftlichen Fakultät
der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg

vorgelegt von
Dipl.-Hdl., Dipl.-Kfm. Heinz Dieter Möser
aus Mannheim

Diplom der Höheren Wirtschaftsschule,
insbesondere der betriebswirtschaftlichen
Lehrgebiete



Referent: Prof. Dr. Walther Löbner

Korreferent: Prof. Dr. Hanns Linhardt

Drittgutachter: Prof. Dr. Gerhard Mann

Tag der mündlichen Prüfung: 15. Februar 1967

V o r w o r t

Zu dieser Arbeit ist der Verfasser durch seine Lehrtätigkeit in der kaufmännischen Erwachsenenbildung, insbesondere an der Höheren Wirtschaftsfachschule (HWF), angeregt worden.

Dieser Schultyp befindet sich noch in der Versuchsphase (W. Löbner). Infolgedessen fehlen einerseits durch längere Beobachtung geprüfte praktische Lösungen der didaktischen und lehrmethodischen Probleme. Andererseits bietet auch die Erziehungswissenschaft in ihren beiden Ausformungen, Theorie und Verfahrenslehre, gegenwärtig wenig operative Hilfe für den an der HWF tätigen Dozenten. Die vorliegende Arbeit soll daher sowohl die didaktische Praxis auf diesem Gebiet kaufmännischer Erwachsenenbildung als auch die Reflexion darüber anregen und bereichern.

Bei den auf das Ziel intentionaler Erziehung und Bildung gerichteten Überlegungen stellt sich im neuhumanistisch beeinflussten Denken immer wieder das Erziehungsziel der allseitig harmonisch entfalteten Persönlichkeit ein. Dieses erwies sich als hemmend für die vorliegende Aufgabe: Bis heute findet man im erziehungswissenschaftlichen Sprachgebrauch intuitive Zielkompromisse unterschiedlichen Inhalts mit dieser Leerformel bezeichnet. Ein derartiges Erziehungsideal vermag die Aufgabe intentionaler Beeinflussung weder konkret noch eindeutig zu bestimmen. Es kann daher das beabsichtigte Erziehungsgeschehen nicht eindeutig determinieren und schließt eine bedeutsame empirische Kontrolle des erzieherischen Erfolgs aus. Der Begriff und das Ideal der Persönlichkeit konnten daher in den analytischen Teilen der Untersuchung nicht verwendet werden. Es mußte die feiner differenzierte und eher intersubjektiv kontrollierbare sozialwissenschaftliche Rollenanalyse herangezogen werden. Insoweit könnte diese Arbeit methodologische Anstöße über die engere Feldpädagogik der Höheren Wirtschaftsfachschule hinaus vermitteln. Dies wird jedoch nicht eigens beabsichtigt, da diese Untersuchung lebensdienlich motiviert ist.

Inhaltsverzeichnis

Teil I	Seiten
Grundlegung	1 - 25
A) Stellung und Aufgaben der Höheren Wirtschaftsfachschule	1
I. Einordnung in das gegenwärtige westdeutsche Bildungswesen	1
II. Der Stand der Didaktik und Methodik der Höheren Wirtschaftsfachschule nach den bisherigen Veröffentlichungen	4
1. Die Lehraufgabe der Höheren Wirtschaftsfachschule	4
a) Berufliche Ertüchtigung als Aufgabe der Höheren Wirtschaftsfachschule	
b) Berufliche Ertüchtigung als ein Mittel für höherstufige Zwecke	
2. Lehrgutauswahl	12
3. Lehrmethodik und Lehrmittel	13
B) Die Ausgangsposition und der Aufbau dieser Arbeit	14
I. Didaktik der Höheren Wirtschaftsfachschule als abhängige Variable von Berufs- und Arbeitsanforderungen	14
1. Inhalt der Begriffe	14
2. Das Lehrziel der HWF als abhängige Variable beruflicher Anforderungen	16
3. Die grundlegende These: Das Erfordernis einer sittlichen Seite des Lehrziels	18
II. Methoden zur Ermittlung der Berufsanforderungen an Betriebswirte (HWF)	20
1. Methoden zur Ermittlung der gegenwärtigen Berufsanforderungen	20
2. Methoden zur Ermittlung der zukünftigen Berufsanforderungen	22
3. Methoden zur Ermittlung der Faktoren der künftigen Berufsanforderungen	25
III. Zur weiteren Gliederung der Arbeit	27

Teil I I

Die Faktoren zukünftiger beruflicher Anforderungen und ihre Auswirkungen auf das berufliche Handeln der Betriebswirte (HWF)

29 - 88

Erster Abschnitt

Die Faktoren zukünftiger beruflicher Anforderungen an Betriebswirte (HWF)

29

A) Die Zielgerichtetheit des Betriebs

29

B) Wechselwirkungen zwischen Betrieb und Umwelt

32

I. Betrieb und Märkte

33

1. Der Erwerbsbetrieb als Vollmarktbetrieb

33

2. Marktpreis und betriebliche Preispolitik

37

3. Der Antagonismus von Betrieb und Markt

38

II. Betrieb und Recht

39

1. Rechtsordnung und Betrieb

39

2. Verträge und betriebliche Vertragspolitik

42

III. Betrieb und weitere Außenverhältnisse

43

C) Das formale und informale Sozialgefüge des Erwerbsbetriebs

45

I. Formale Organisation

46

1. Einführung

46

2. Das formale Operationsgefüge

47

3. Formale skalare Organisation

52

II. Informale Beziehungen und Gruppen im Erwerbsbetrieb

55

1. Begriff, Struktur und Funktionen informaler Beziehungen und Gruppen

55

2. Funktionalität informaler Prozesse

57

III. Die informale soziale Bewertung der Positionen im Betrieb

59

Zweiter Abschnitt

Die Auswirkungen der Faktoren zukünftiger beruflicher Anforderungen auf das berufliche Handeln der Betriebswirte (HWF)

60

D) Berufliches Handeln als soziales Handeln

60

I. Erwartungen an den Inhaber einer Position: Rollenerwartungen	60
1. Position und Rolle	60
2. Dreiteilung der Rolle in Rollenerwartung, Rollenselbstdeutung und Rollenhandeln	62
3. Rollenerwartungen	63
4. Rollenerwartungen und Sanktionen	65
II. Beurteilung der Rollenerwartungen durch den Adressat: Rollenselbstdeutung	65
1. Rollenselbstdeutung als berufliche Rollenerwartung	65
2. Rollenselbstdeutung als Chance personaler Freiheit	68
III. Ausüben der Rolle: Rollenhandeln	70
1. Rollenhandeln als schematisiertes Verhalten	70
2. Gründe für abweichendes Rollenhandeln	71
3. Wirkungen abweichenden Rollenhandelns	73
E) Grade der Rationalität der Führung	74
I. Lernen durch "Versuch und Irrtum" als Führungsgrundsatz	74
1. Fragestellung	74
2. Versuch und Irrtum: nichtreflektiertes Probieren	75
3. Anwendung unter stationären Umständen	76
4. Einschränkung unter nichtstationären Verhältnissen	77
II. Beherrschtes Gestalten als Führungsgrundsatz	78
1. Anschaulichkeit der Betriebswirtschaft	78
2. Rechnen und Rechnungswesen	80
3. Veranschaulichung im Dienst der Führung	82
4. Raum-zeitliche Gestaltung als Anwendungsbeispiel	83
5. Mitarbeiterauswahl und -weiterbildung als Anwendungsbeispiel	85

Teil III

Das Lehrziel der Höheren Wirtschaftsfachschule
(insbesondere der betriebswirtschaftlichen
Lehrgebiete)

89 - 178

A) Bedingungen der Zielbestimmung

89

I. Problemstellung

89

II. Psychostruktur der Studierenden an Höheren Wirtschaftsfachschulen

90

III. Strukturelle Grenzen der Wirksamkeit der Höheren Wirtschaftsfachschule

93

1. Die außerschulische Beeinflussung

93

2. Weitere Schranken für die Reichweite intentionaler Bildung durch die HWF

95

a) Die Subjektivierung intentionaler Bil- dung im Prozeß der Personalisation

b) Die methodische Begrenzung der HWF auf die Lehre

c) Exkurs: Der Vorwurf der Lebensferne der Schule

3. Insbesondere:

Lehrgebiete und Studentafel

97

Erster Abschnitt

Das Lehrziel der Höheren Wirtschaftsfachschule

104

B) Die beruflich-materiale Seite des Lehrziels

104

I. Wesen und Wünschbarkeit individueller beruflicher Leistungsfähigkeit

104

1. Klärung der Begriffe

104

2. Wünschbarkeit individueller beruflicher Qualifikation

106

II. Inhalt und Grenzen beruflicher Ertüchtigung durch materiale Bildung

107

1. Anwendbarkeit der Lehrstoffe im Beruf

107

2. Das Problem einer Ertüchtigung für zukünftige Aufgaben

110

3. Die Grenzen beruflicher Ertüchtigung durch materiale Bildung

111

	Seiten
C) Die berufsbedeutsame sittliche Seite des Lehrziels	112
I. Pädagogik und sittliche Bildung	112
1. Das sittliche Bildungsziel in der Pädagogik	112
a) Das besondere Gewicht dieses Bildungsziels (Beispiele)	
b) Individual- und sozialetische Bildungsmotive	
c) Teilergebnis: Verinnerlichung sittlicher Normen als Bildungsziel	
2. Einige Modelle sittlicher Bildung	116
a) Modell einer "kommunitären" Wert- gemeinschaft	
b) Sittliche Bildung bei Geltung traditio- naler und dogmatischer Moral	
c) Sittliche Bildung bei Geltung autonomer Gewissensmoral	
II. Prüfung der Übertragbarkeit des sittlichen Bildungsziels auf die HWF	120
1. Subjektive Werturteile als Grundlage von Bildungszielen	120
a) Das Aufstellen sittlicher Bildungsziele	
b) Die Gefühlsgrundlage der Wertanerkennung	
c) Die Pluralität der Werte und Normen	
2. Die dem Menschen wesenseigentümliche Pluralität der Wertungen	126
3. Das an ethischen Normen orientierte soziale Handeln	128
4. Die besondere Lehrsituation an HWF	134
III. Versuch zu einem Schichtungsmodell eines berufs- bedeutsamen sittlichen Lehrziels der HWF	135
1. Der fragmentarische Charakter dieser Seite des Lehrziels der HWF	135
2. Befähigung zu "diszipliniertem" Verhalten	138

a) Inkongruenz von Milieu und Individuum	
b) Der Sinn disziplinierten Verhaltens	
3. Das Ziel der bewußten Hingabe und Distanzierung	142
a) Vorsorge für Offenhalten und Wandeln	
b) Hingabe und Distanzierung als Lebens- und Bildungsentwurf	
4. Insbesondere:	
Das verantwortliche Entscheiden	146
D) Die berufsbedeutsame formale Seite des Lehrziels	148
I. Das Problem eines formalen Lehrziels an der HWF	148
1. Pädagogik und formale Bildung	148
a) Gegenstand und Prämissen formaler Bildung	
b) Inhalt des formalen Bildungsziels, besonders für Wirtschaftsschulen	
2. Anknüpfungspunkte für die beruflich-formale Lehraufgabe der HWF	153
a) Übernahme des formalen Bildungsziels der Wirtschaftspädagogik?	
b) Beruflich-formale Anforderungen (Einführung)	
c) Formale Aspekte intentionaler sittlicher Bildung	
II. Elemente eines berufsbedeutsamen formalen Lehrziels	155
1. Die besondere Bedeutung der Sprachpflege	155
a) Die anthropologische Sicht	
b) Zwecke und Erstreckung der Sprachpflege	
2. "Sehen": Geistige Offenheit als Teilziel	157
a) Wesen und Bedeutung	
b) "Sehen" als inhaltliches und methodisches Problem	
3. "Denken": Denkende Distanznahme als Teilziel	160
a) Wesen und Bedeutung	
b) "Denken" und "Distanzieren" als methodische und inhaltliche Probleme	

4. "Gestalten": Befähigung zu Entschluß und Durchsetzenkönnen als Teilziel	161
a) Wesen und Bedeutung	
b) "Gestalten" als inhaltliches und methodisches Problem	

Zwe i t e r A b s c h n i t t

Zur normativen Relevanz des Lehrziels der HWF für das außerberufliche Leben	164
---	-----

E) Die Scheidung des Lebens in öffentliche und private Bereiche	164
---	-----

I. Die neue Fragestellung	164
---------------------------	-----

1. Die grundlegende Hypothese dieses Abschnitts	164
2. Das pädagogische Erfordernis dieses Abschnitts	165
3. Methodische Hinweise	165

II. Polarisierung des außerberuflichen Lebens	167
---	-----

1. Zwei einleitende Beispiele	167
2. Die (vorwiegend) privaten Bereiche	167
3. Die (vorwiegend) öffentlichen Bereiche	168

F) Bedeutsamkeit des Lehrziels für die außerberuflichen Lebensbereiche	171
--	-----

I. Relevanz für die privaten Lebensbereiche	171
---	-----

1. Grenzen des Aussagebereichs	171
2. Bedeutsamkeit des beruflichen Lehrziels für die Familie	172

II. Relevanz für die öffentlichen Lebensbereiche	174
--	-----

1. Bedeutsamkeit für das "amorphe Massenmilieu"	174
2. Bedeutsamkeit für sekundäre Vergesellschaftungen	175

III. Exkurs über die Vereinbarkeit der Lehrziele der HWF mit dem künstlerisch-kulturellen Bereich	177
---	-----

T e i l I V

Lehrgegenstände der Höheren Wirtschaftsfachschule
(insbesondere der betriebswirtschaftlichen
Lehrgebiete)

179 - 212

E r s t e r A b s c h n i t t

Die Stoffauswahl als Aufgabe angewandter Didaktik 179

A) Umsetzung des Lehrziels in Kriterien der
Lehrgutauswahl 179

I. Die Maßgeblichkeit des Lehrziels für die
Stoffauswahl 179

1. Vorbemerkung zur Methode 179

2. Optimale teleologische Eignung als
Axiom der Lehrstoffauswahl 180

3. Das Verhältnis der Didaktik zu Betriebs-
wirtschaftslehre und Wirtschaftspraxis 182

II. Kriterien der Lehrstoffauswahl 183

1. Wesen der Kriterien der Lehrstoffauswahl 183

2. Die Auswahlkriterien im einzelnen 184

a) Das Kriterium der Bildsamkeit

b) Die Kriteriengruppe der "Lehrumstände"

c) Das Kriterium beruflich-materialer
Anwendbarkeit

d) Das Kriterium beruflich-formaler
und -sittlicher Förderung

e) Die ergänzenden Kriterien der
Persönlichkeitsbildung und des
Kulturwertes

3. Insbesondere:

Das Kriterium der kategorialen
Bildung 193

4. Der "subjektive Rest" bei der
Stoffauswahl 194

B) Der fachschuldidaktische Bezug zur Betriebswirt-
schaftslehre als wissenschaftlicher Disziplin 195

I. Betriebswirtschaftslehre als Wissenschaft und
als Lehrgebiet an der HWF 195

1. Gliederung, Erfahrungsobjekt und Erkenntnisobjekt der Betriebswirtschaftslehre als Wissenschaft	195
a) Gegenstand und Identitätsprinzip	
b) Normative Betriebswirtschaftslehre und betriebswirtschaftliche Kunstlehre	
c) Institutions- und funktionsbezogene Sichtweisen	
2. Zur Übertragbarkeit der Betriebswirtschaftslehre als Wissenschaft in die Höhere Wirtschaftsfachschule	199
II. Der Betrieb als Lehrgegenstand der Höheren Wirtschaftsfachschule	201
1. Gegenstand und Identitätsprinzip	201
a) Erfahrungs- und Abstraktionsobjekt	
b) Gegenstand des betriebswirtschaftlichen Unterrichts an der Höheren Wirtschaftsfachschule	
2. Die Merkmale "angewandt" und "funktionalistisch" des betriebswirtschaftlichen Lehrkanons	205
a) Das Merkmal "angewandt"	
b) Das Merkmal "funktionalistisch"	
3. Die Lehrgebiete des betriebswirtschaftlichen Fachbereichs	208

Zweiter Abschnitt

Entwurf eines Kanons für betriebswirtschaftliche Lehrgebiete	213
A) Die beiden Pflichtgebiete:	213
"Allgemeine Betriebswirtschaftslehre" und "Betriebsorganisation"	
I. Allgemeine Betriebswirtschaftslehre	213
II. Betriebsorganisation	216
B) Drei Wahlpflichtgebiete:	217
"Betriebliches Personal- und Bildungswesen", "Die betriebliche Absatzfunktion", "Die betriebliche Produktionsfunktion"	

	Seiten
I. Betriebliches Personal- und Bildungswesen	217
II. Die betriebliche Absatzfunktion	219
III. Die betriebliche Produktionsfunktion	221
Abkürzungsverzeichnis	224
Literaturverzeichnis	225
Lebenslauf des Verfassers	250

Teil I

Grundlegung

A) Stellung und Aufgaben der Höheren Wirtschaftsfachschule

I. Einordnung in das gegenwärtige westdeutsche Bildungswesen

Unter Fachschulen versteht man seit der reichseinheitlichen Regelung durch Erlaß vom 29. 10. 1937 Bildungsstätten, die nach einer ausreichenden beruflichen Praxis freiwillig besucht werden. Daran anknüpfend charakterisiert A. Ballhausen (B 5, S. 167)¹⁾ kaufmännische Fachschulen als ein- bis höchstens viersemestrige Veranstaltungen mit beruflichen Lehrzielen. Je kürzer die Besuchsdauer sei, desto ausschließlicher werde im allgemeinen spezielle Fachbildung betrieben (B 5, S. 91 und 176).

Höhere Wirtschaftsfachschulen (HWF) umfassen demgegenüber regelmäßig fünf oder sechs Semester. Die Pflichtveranstaltungen nehmen zwischen 26 und 34 Wochenstunden ein. An einer HWF können Personen studieren, die die Oberstufenreife oder sogenannte Mittlere Reife oder eine Fachschulreife besitzen und nach dem Abschluß einer kaufmännischen Lehre mindestens ein Jahr lang berufstätig waren. Das Mindestalter für Erstsemester beträgt 19 oder 20 Jahre. - Die Dozenten der HWF sind regelmäßig Akademiker ohne Habilitation, meist mit mehrjähriger Berufserfahrung in der Wirtschaft. - Die erste HWF wurde 1947 gegründet. Die Mehrzahl besteht seit den Jahren 1960/64. Die HWF Nürnberg entstand 1963 aus einer seit der Weltwirtschaftskrise bestehenden sechssemestrigen kaufmännischen Fachschule in Abendform; für besonders erfolgreiche Absolventen dieser Abend- schule sind in den Jahren 1935/37 zweisemestrige Kurse in Tages- form geführt worden, die eine beschränkte Hochschulreife vermittelt haben. Diese Kombination von Abend- und Tagesschule wurde durch die HWF Nürnberg bewußt wieder belebt.

1) Zitierweise: Unter der dem Autorennamen folgenden Chiffre aus einem Buchstaben (dem Anfangsbuchstaben des Familiennamens des Autors) und Nummer findet man die jeweils herangezogene Arbeit im Literaturverzeichnis.

Schriften ohne Verfasserangabe werden ausnahmslos im Literaturverzeichnis nach dem Buchstaben 'Z' in der Reihenfolge des ersten Erscheinens aufgeführt.

Folgende drei Haupttypen höherer Wirtschaftsfachschulen bestehen heute in der Bundesrepublik Deutschland²⁾:

- (1) "Allgemeine" HWF; diese HWF bildet fort, ohne eine betriebliche Grundfunktion oder eine Branche zu betonen. Von den zwanzig im Juni 1967 bestehenden HWF zählen zu dieser Gruppe nur die HWF Kiel und Wilhelmshaven.
- (2) "Gebündelte" HWF (oder "HWF mit Wahlpflichtgebieten"); dieser Typ besitzt eine Unterstufe wie Typ (1). Nach Abschluß des 3. Semesters, d. h. nach dem Vorexamen, wählen die Studierenden entweder (a) eines (an den HWF Berlin, München und Pforzheim) oder (b) zwei (an den übrigen HWF dieses Typs) der Wahlpflichtgebiete. Diese Wahl gilt für die weiteren Studiensemester. Auf die Wahlpflichtgebiete entfallen bei der Form (2b) etwa zwei Fünftel aller Pflichtstunden; an den HWF Bremen, Bielefeld, Mönchengladbach und Siegen nehmen diese Studiengebiete sogar drei Fünftel aller Pflichtstunden ein.-Seit 1965 sind mehrere "allgemeine" HWF in die Form (2b) umgewandelt worden (z. B. Nürnberg). Dieser Typ dürfte künftig die Regelform der HWF bilden.
- (3) Die höhere kaufmännische Fachschule für Wirtschaftszweige, wie die Deutsche Außenhandels- und Verkehrsschule zu Bremen a. V.

Die Bezeichnung "Höhere Wirtschaftsfachschule" wird allgemein in der Literatur den genannten Typen (1) und (2) vorbehalten. Nur Absolventen dieser Anstalten können den Titel "Betriebswirt (HWF)" bzw. "Betriebswirt (grad.)" führen. Eine sogenannte Fakultätsreife, wie sie auch von den Ingenieurschulen erteilt werden kann, wird ebenfalls nur von den HWF zuerkannt³⁾. Materialobjekt der vorliegenden Arbeit bildet die HWF nach Typ (2b). Die Aussagen zur Didaktik des Typs (2b) der HWF können leicht auf die Form (2a)

-
- 2) Belegstellen: W. Löbner (L 34, S. 6), O. Preitz (P 23, S. 110 ff.) und die "Übersichtliche Darstellung der Fachrichtungen an den HWFn" (ohne Verfasserangabe Nr. 12).
 - 3) An den drei öffentlichen HWF in Bayern kann diese Studienberechtigung nach der Bekanntmachung des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus vom 20. 2. 1967 bei Notendurchschnitten von 2,5 oder besser gewährt werden, wenn gewisse Auflagen erfüllt sind. - Wegen der außerbayerischen HWF vergl. W. Löbner (L 34, S. 18 ff.).

und die noch bestehenden "allgemeinen" HWF übertragen werden.

Die HWF nimmt Lehraufgaben wahr, die die Handelshochschulen seit den zwanziger Jahren mit zunehmender Verwissenschaftlichung der Betriebswirtschaftslehre und der Maturitätspflicht immer mehr abstreiften⁴⁾. Die HWF füllt daher die Lücke, die seit dieser Zeit im kaufmännischen Bildungswesen zwischen der Berufslehre und dem Hochschulstudium bestand. Diese konnte durch spezielle Lehrveranstaltungen - etwa die Bilanzbuchhalterausbildung - nicht allgemein überbrückt werden.

Als Einrichtungen, die ähnliche Lehrziele wie die HWF verfolgen, nennt W. Löbner (L 34, S. 28 ff.) neben der Deutschen Angestellten-Akademie und der Akademie für Wirtschaft und Politik in Hamburg - beide erst nach dem 2. Weltkrieg gegründet - vor allem eine Reihe von Fernlehrgängen sowie die Verwaltungs- und Wirtschaftsakademien. Die behauptete Ähnlichkeit besteht allerdings nur in einzelnen Teilzielen, wie die folgenden Abschnitte zeigen werden.

Nach § 1 der "Prüfungsordnung für die Erteilung des Wirtschafts-Diploms an den Verwaltungs- und Wirtschaftsakademien des Landes Bayern" vermitteln diese Akademien einen "ordnungsgemäßen wirtschaftswissenschaftlichen Lehrgang ... (der) zu selbständiger Berufsarbeit auf wissenschaftlicher Grundlage befähigen" soll⁵⁾. W. Löbner charakterisiert die Verwaltungs- und Wirtschaftsakademien als "hochschulähnliche berufsbegleitende Lehrgänge und Vorlesungsreihen" (L 34, S. 29). Das Adjektiv "hochschulähnlich" gilt besonders für die Lehrmethoden, ferner für die Abgrenzung und die Zahl der Lehrgebiete sowie die Dozentenschaft dieser Akademien.

Daraus folgt, daß die HWF das eigentliche kaufmännische Gegenstück zum Polytechnikum (Ingenieurschule) in der naturwissenschaftlich-technischen Bildungspyramide bildet (vergl. hierzu J. Peege, P 3, S. 226 ff.). - F. Schlieper rechnet zwar die HWF zum wirtschaftsberuflichen Schulwesen, räumt ihr dort aber als "Be-

4) Belegstellen für diese These: W. Hasenack (H 8, S. 45 ff.), A. Rasch (R 1, S. 50 ff.), F. W. Schoberth u. a. (S 26, S. 15).

5) Zitiert nach dem Vorlesungs-Verzeichnis der Verwaltungs- und Wirtschaftsakademie Würzburg für das Sommer-Semester 1965, S. 12.

rufs-Oberschule", als "Akademie" oder "Kaufmannsakademie" einen besonderen Platz ein (vergl. besonders S 17, S. 158). Auch O. Preitz (P 23, S. 11 ff.) erachtet den Akademiestatus als angemessen⁶⁾. Die HWF Berlin wird seit 1965 als Akademie bezeichnet. Ebenso werden die HWF Nordrhein-Westfalens voraussichtlich im zweiten Halbjahr 1967 in Akademien umbenannt werden. - In der vorliegenden Arbeit wird der Begriff HWF als derzeit zweckmäßig beibehalten; damit wird auch dem gegenwärtig vorherrschenden Sprachgebrauch in der Praxis, in den Veröffentlichungen der Konferenz der Kultusminister und von Autoren wie F. W. Hardach, W. Hasenack und W. Löbner⁷⁾ gefolgt.

II. Der Stand der Didaktik und Methodik der Höheren Wirtschaftsfachschule nach den bisherigen Veröffentlichungen

1. Die Lehraufgabe der Höheren Wirtschaftsfachschule nach den bisherigen Veröffentlichungen

a) Berufliche Ertüchtigung als Aufgabe der HWF

Als Quellen für die Lehrziele der HWF kommen die Stellungnahmen einer Vielzahl von Körperschaften und Verbänden einschließlich der Bundesregierung, ferner die Überzeugungen einzelner Personen, z.B. von Erziehungswissenschaftlern, in Betracht. Trotz mancher Widersprüche kann aus allen vorliegenden Stellungnahmen und aus den ergriffenen Maßnahmen⁸⁾ geschlossen werden, daß über das Ziel der HWF in dieser Hinsicht Einigkeit herrscht: Sie soll den Studierenden beruflich ertüchtigen. Ob zur beruflichen Ertüchtigung an HWF eine sittliche Bildung hinzutreten oder ob sie bereits darin enthalten sein soll, ist bisher kaum erörtert worden. Gegensätzliche Thesen hierüber stehen in der Literatur noch unvermittelt und unerörtert gegenüber. Vielfach werden in Veröffentlichungen zur Lehraufgabe der HWF die Positionen nicht expliziert und können daher nur mittelbar aus dem jeweiligen Zusammenhang heraus erschlossen

6) Dieser Ansicht trat der Dozententag der bayerischen HWF am 29./30. 1. 1966 bei.

7) Vergl. F. W. Hardach (H 2, S. 117 ff.), W. Hasenack (H 8, S. 23 ff.), W. Löbner (L 28, S. 159 ff.). - Der Sprachgebrauch in der Wirtschaft ist z. B. aus Stellenanzeigen zu erkennen.

8) Beispielsweise wurden die vom RKW 1965 und 1966 in Mainz und Karlsruhe durchgeführten Fortbildungsveranstaltungen für Dozenten an HWF vom Bundeswirtschaftsministerium finanziell gefördert. Ferner sind zahlreiche Gründungen von HWF Industrie- und Handelskammern zu verdanken (z. B. Bochum, Saarbrücken und Würzburg).

werden, wie bei H.-D. Ortlieb (O 2, S. 40 ff.). Daß von sittlicher Bildung an der HWF überhaupt abzusehen sei, wird anscheinend von Autoren, die keine Pädagogen sind, verschiedentlich stillschweigend unterstellt; man vergl. etwa das Vorwort zum Rahmenlehrplan "Beschaffungswesen" (ohne Verfasserangabe Nr. 8). - Der Verfasser setzt sich mit diesen Zielsetzungen erst in Teil III der Arbeit auseinander.

Die normative Relevanz der werterfüllten erziehungswissenschaftlichen Deutung der Berufssphäre wird in zahlreichen Arbeiten ausdrücklich auch auf die berufsfördernde Erwachsenenbildung und damit implizit auf die HWF ausgedehnt⁹⁾. Die bestehenden Höheren Wirtschaftsfachschulen bemühen sich um die "... Formung von Persönlichkeiten, die als Betriebswirte (HWF) gehobene und leitende Stellungen in Wirtschaft und Verwaltung übernehmen können"¹⁰⁾. Nach O. Preitz sollen die HWF "mittlere Führungskräfte" heranbilden. Diese "... treffen neue Dispositionen ... sind Träger eines speziellen Auftrages mit umfassendem Verantwortungsreich, Träger der Verantwortung für die Durchführung des speziellen Auftrages durch nachgeordnete Führungskräfte ('Linie') oder Bearbeiter von Spezialaufgaben als ständige Funktion ohne wesentliche Exekutive ('Stab') ..." (P 23, S. 15). Dieser formalen und materialen Seite des Lehrziels fügt dieser Autor eine "ethisch-sittliche und kulturpolitische Seite" (P 23, S. 71) hinzu. - "Die Organisation dieser Schulen hat unbedingt zu berücksichtigen, daß sie ihre Schüler für einen bestimmten wirtschaftlichen Beruf vorzubereiten haben. Damit ist ihr Schulziel (bei einer richtigen Auffassung vom Menschen, von seinem Beruf und vom Wesen der Wirtschaft) eindeutig festgelegt. Jede weitere, zusätzliche Aufgabenstellung würde dieses ihr eindeutige Ziel trüben und damit ... auch ihr Bildungsgut zersplittern." (F. Schlieper, S 17, S. 156).

Nach einer Denkschrift des Verbands Deutscher Diplomkaufleute (ohne Verf. Nr. 3, S. 5) soll der HWF vorrangig "die Ausbildung

9) So z. B. von F. Feld (F 2, S. 91), K. Abraham (A 3, S. 196) und A. Dörschel (D 17, S. 140 f.).

10) Ohne Verfasserangabe, Faltblatt der HWF Köln, ohne Jahresangabe (etwa 1964).

von Fachkräften für die mittlere Führungsebene und gleichwertige Sachaufgaben" zufallen. Ähnliche Thesen beinhaltet die im Auftrag der Deutschen Forschungsgemeinschaft von K. Borchardt erstellte Denkschrift (B 30, vor allem S. 34) und der Aufsatz von K. Nüße (N 4, S. 8). Nach H. Theurich bestehen die "mittleren und gehobenen Aufgaben" der Betriebswirte (HWF) darin, daß letztere "... neue wissenschaftliche Erkenntnisse ... in die Praxis umsetzen, ... Führungswissen (einsetzen ... und; Mö.) ... Grundlagen für unternehmerische Entscheidungen vorbereiten und entwickeln" sollen. H.-D. Ortlieb (O 2, S. 40 ff.) betont, daß gewisse selbständige Entscheidungen, besonders in außergewöhnlichen Situationen, von Betriebswirten (HWF) gefordert seien.

W. Löbner sieht den Einsatzbereich von Betriebswirten (HWF) in der betrieblichen Hierarchie von dem Sachbearbeiterniveau und der Unternehmer- oder Leiterposition flankiert. Der Autor markiert so den äußersten Spielraum zwischen der betrieblichen Eingangsstufe und der im Laufe der Berufstätigkeit erreichbaren Endposition (L 34, S. 11 f.). Auf die vom gleichen Verfasser (ebenda, S. 12) angeführten freien beratenden Berufe, zum Beispiel den des Steuerbevollmächtigten, bereitet die HWF nicht direkt vor. Diese Berufe können entweder erst nach weiterer Praxis und nach Zulassungsprüfungen von den Betriebswirten (HWF) ergriffen werden oder sie stehen allgemein offen (vergl. den Beruf des sog. Anlageberaters).

Ebenso wie der Diplom-Kaufmann kann der Betriebswirt (HWF) in allen Wirtschaftszweigen, in wirtschaftsberatenden freien Berufen und in der "...wirtschaftsnahen Verwaltung (Bundesbahn, Bundespost, städtische Versorgungsbetriebe usw.)" (W. Löbner, L 34, S. 11) eingesetzt werden. - Die Frage, auf welche Arbeitsgebiete in diesen vielfältigen Betrieben der HWF-Absolvent vorbereitet sein sollte, wird in der Literatur kaum beantwortet. Otto Preitz stellt nur beiläufig (P 23, S. 63) "produktionstechnische und kaufmännisch-finanzielle" Aufgaben gegenüber. Zudem dürfte er seine Vorschläge über Lehrfächer und Lehrpläne weniger an den praktischen Erfordernissen als am Katalog der Lehrgebiete der Handelshochschulen vor dem ersten Weltkrieg orientieren (ebenda, S. 72 ff.). W. Löbner gibt (L 34, S. 10 und 11 f.) zwei ausführlichere Kataloge kaufmännischer Funktionen (14 "Arbeitsgebiete" bzw. 19 "Abteilungen") an, die jedoch lediglich

als Beispiele für Einsatzmöglichkeiten von Betriebswirten (HWF) anzusehen sind. Die kaufmännischen Aufgaben und Funktionsbereiche dürften auch im arbeitswissenschaftlichen und betriebssoziologischen Schrifttum inhaltlich noch nicht befriedigend bestimmt und dadurch nur unzureichend von anderen abgegrenzt worden sein (vergl. Siebel - Hetzler, S 37 a, S. 44 ff.). - Funktionsbilder einzelner als kaufmännisch erachteter Arbeitsplätze, wie sie etwa Mann - Molle erarbeiteten (M 1, S. 100 ff.), reichen ebensowenig dazu aus, ein Berufsbild des Betriebswirts (HWF) aufzustellen, wie "Stellenbeschreibungen" nach R. Höhn (H 23, S. 195 ff.).

Aus dem Vorstehenden kann nicht eindeutig auf die Reihe von Berufspositionen geschlossen werden, für die Studierende an HWF ertüchtigt werden sollen. Hilfsweise wird daher in der Literatur auf den Platz der HWF im kaufmännischen Bildungswesen zwischen der kaufmännischen Berufslehre einer- und einem wirtschaftswissenschaftlichen Hochschulstudium andererseits hingewiesen¹¹⁾. - Vielfach wird im Schrifttum der Weg beschritten, die individuellen Qualifikationen als Lehrziele zu setzen, die dem weiten Einsatzbereich angemessen erscheinen¹²⁾. Auf dieses Vorgehen wird unten zurückgegriffen.

b) Berufliche Ertüchtigung durch die HWF als ein Mittel für
höherstufige Zwecke

In diesem Kapitel ist zu klären, welchen übergeordneten Zwecken das Lehrziel der HWF, beruflich zu ertüchtigen, dienen soll. Diese Zwecke werden hier in sogenannte komplementäre und kompensatorische Zwecke sowie den "Hauptzweck" (O. Preitz) unterteilt.

Von k o m p l e m e n t ä r e n Z w e c k e n kann im Anschluß an W. Schulenberg (S 30, S. 68) da gesprochen werden, wo die HWF herkömmliche Bildungsgänge, die nicht mehr als aus-

11) Vergl. beispielsweise W. Löbner (L 34, S. 7 ff.) und O. Preitz (P 23, S. 42 ff.).

12) Etwa bei W. Löbner (L 33, S. 63 ff.) und H.-D. Ortlieb (O 2, S. 39 - 45).

reichend erachtet werden, ergänzen soll. Schulenberg verweist zur Begründung auf "... die ständige Veränderung aller Lebensumstände bei einer enorm ausgedehnten Verantwortlichkeit des emanzipierten Erwachsenen." Ähnlich argumentierte bereits 1929 A. Rasch (R 1, S. 49 ff.). Zudem können, da Eindringlichkeit und Richtung des Erlebens und Denkens auch von den Reifungsphasen des Kindes und Jugendlichen abhängen, viele geistige Gehalte erst im Erwachsenenalter vermittelt werden. Aus diesen beiden Gesichtspunkten wird gefordert, die heute bei der Mehrheit der Bevölkerung übliche allgemeine und berufliche Bildung in Stufen zu ergänzen¹³⁾. Diese Argumente gelten für jede Art von Bildung nach der Entlassung aus der Schulpflicht. Sie sind daher zu allgemein, um die Lehrziele der HWF allein bestimmen zu können. Im übrigen können diese Zwecke von bereits bestehenden Schulen (in einem oder zwei zusätzlichen Schuljahren), von Volkshochschulen, Akademien oder Lehrgängen erfüllt und ebenso auch außerhalb des Bildungswesens verfolgt werden.

Kompensatorische Zwecke werden nach W. Schulenberg (S 30, S. 68 f.) verfolgt, damit "... Bevölkerungsgruppen, deren Bildungsmöglichkeiten in der Jugend beeinträchtigt waren ..." Versäumtes nachholen können¹⁴⁾. Hierunter fällt die Idee der Arbeiterbildung als Bestandteil der proletarischen Emanzipationsbewegung der letzten einhundert Jahre, die zu Bildungsvereinen von Arbeitern und Handlungsgehilfen geführt und die Volkshochschulbewegung stark beeinflußt hat. - Der zweite Bildungsweg¹⁵⁾ - der im Gegensatz zum ersten (gymnasialen)

13) Beispielsweise durch K. Abraham (A 3, S. 102 ff.), W. Hoffmann (H 25, S. 60 f.), K. Meissner (M 4, S. 148 ff., 162 ff.), F. Schneider (S 25, S. 2 ff.), W. Schulenberg (S 30, S. 68 ff.).

14) Vergl. auch H. C. Shearman (S 37, S. 8) "... to struggle against the handicaps imposed by a meagre educational provision."

15) Den zahlreichen Definitionen des zweiten Bildungswegs ist das Merkmal gemeinsam, daß man eine Hochschulreife erlangen kann, ohne ein Gymnasium zu besuchen. Der zweite Bildungsweg führt im Idealfall über "... Zwischenabschlüsse, die zugleich Abschlüsse beruflicher Ausbildung und allgemeiner Bildung sind ..." (H. H. Groothoff, G 18 a, S. 48).

stärker berufsbezogen ist - wird mit dem Postulat der gleichen Bildungschancen für alle begründet. Fälle individueller Spätentwicklung und zufällig oder schichttypisch geringen Bildungsmilieus und niedriger Bildungsansprüche des Elternhauses können auf diesem Weg ausgeglichen werden. Kompensatorische Zwecke zu setzen bedeutet also, die "... im Gange befindliche Fundamentaldemokratisierung insbesondere (durch) ... Homogenisierung der individuellen Entwicklungschancen - durch Ausdehnung der Möglichkeiten für Bildung, Berufswahl, gesellschaftlichen Aufstieg ..." (R. F. Behrendt, B 12, S. 135) zu fördern. Die bisher genannten kompensatorischen Zwecke erscheinen zu allgemein, um für die Lehrziele der HWF maßgeblich zu sein.

Als kompensatorisch mag ferner der Wunsch nach solchen Fortbildungseinrichtungen für sogenannte kaufmännische und soziale Berufe angesehen werden, die den Rang der Ingenieurschule (HTL, Polytechnikum) besitzen. - Nach der Gründung der Handelshochschulen ist eine höhere kaufmännische Fachschule wohl zuerst von A. Rasch (R 1) gefordert worden. J. Plenge zielte dagegen mit seiner Denkschrift von 1915 (P 13) eher auf eine Einrichtung nach der Art der gegenwärtigen Verwaltungs- und Wirtschaftsakademien ab. - Nach dem 2. Weltkrieg wurden die Argumente A. Raschs besonders durch O. Preitz und W. Löbner wieder aufgegriffen. Dabei wurde sogleich der von O. Preitz sogenannte "Hauptzweck der HWF" in den Vordergrund gerückt, während kompensatorische und komplementäre Zwecke als nachrangig erschienen¹⁶⁾.

Der "Hauptzweck" (O. Preitz), dem die Höhere Wirtschaftsfachschule "... ebenso wie die Ingenieurschule (zu unterstellen ist; Mö.) ... liegt in der Befriedigung praktischer Ausbildungserfordernisse ... der Wirtschaft" (O. Preitz, P 23, S. 59)¹⁷⁾. Die geforderten Qualifikationen bilden Mittel, mit deren Hilfe Produktivbetriebe und der Staat als Träger der

16) Vergl. besonders die Bände 84, 92, 100 und 102 der "Veröffentlichungen" des Deutschen Verbandes für das kaufmännische Bildungswesen e. V., Braunschweig.

17) Von dieser These gehen auch A. Rasch (R 1), H. Dinter (D 12, S. 7 ff.), F. W. Hardach (H 2, S. 117 f.), W. Löbner (L 34, S. 7 ff.) und K. Nüße (N 4) aus.

Wirtschaftspolitik Zwecke zu erreichen vermögen. Diese Zwecke können entweder Endzwecke oder wiederum Zwischenzwecke für weitere, auch außerökonomische Zielsetzungen bilden.

Vielfältige Motive und Nutzenschätzungen können zum Entschluß führen, die HWF zu besuchen: W. Löbner weist zum Bsp. einerseits auf das Streben zum Aufstieg in dem Beruf hin, in dem die kaufmännische Lehre abgeschlossen wurde, andererseits auf die mögliche Korrektur der Berufswahl der ersten Stufe durch die "Zweitentscheidung" nach dem Besuch der HWF (L 34, S. 13 ff.). Die Studierenden an HWF machen sich durchweg den sogenannten Hauptzweck ebenfalls zu eigen. Sie suchen vor allem solche Kenntnisse und Fähigkeiten zu erwerben, die sie als praxisbezogen ansehen¹⁸⁾.

Eine Schule so konsequent als Instrument für wirtschaftliche Zwecke aufzufassen, ist seit dem Sieg der neuhumanistischen Bildungskonzeption im allgemeinen erziehungswissenschaftlichen Schrifttum verpönt (R. Lochner, L 26, S. 389 ff.); allerdings läßt sich der Gedanke, das Bildungswesen als eine "'werbende' Anlage" (W. Löbner, L 27, S. 87) aufzufassen, in der national-ökonomischen¹⁹⁾ sowie in der industrie- und wirtschaftspädagogischen Literatur als ein Gesichtspunkt unter anderen nachweisen. Solche Ansätze werden seit etwa einem Jahrzehnt als "Ökonomie des Bildungswesens"²⁰⁾ verfolgt.

Soweit die HWF ihre aus dem sogenannten Hauptzweck folgenden Aufgaben erfüllt, nämlich ihre Absolventen beruflich ertüchtigt, sind "positive Nebenwirkungen" (H. Ohm, O 1, S. 62) in bezug auf die komplementären und kompensatorischen Zwecke zu erwarten: Da an den HWF vor allem in den drei Semestern vor der

18) Eindruck der Verfassers, der aus den Ergebnissen einer unveröffentlichten Erhebung an der HWF Nürnberg im WS 1964/65 und Gruppendiskussionen mit Studierenden sowie zahlreichen Erörterungen mit Dozenten von HWF gewonnen wurde. Ebenso äußerte sich G. Pinnow (P 9) auf einer Jahrestagung des Berufsverbands der Betriebswirte (HWF).

19) Vergl. beispielsweise F. List (L 19, S. 151).

20) Siehe das so bezeichnete Buch von F. Edding (E 1), ferner E. Witte (H 21).

Vorprüfung die herkömmlich allgemeinbildend genannten Gebiete breiten Raum einnehmen²¹⁾, können beispielsweise die nach der komplementären Zwecksetzung vermuteten generellen Schwächen des vorhergehenden Bildungswegs vermindert sowie durch die berufsbezogene Bildung während des ganzen fünf- oder sechssemestrigen Besuchs ausgeglichen werden. Allerdings kann die HWF nicht uneingeschränkt als Einrichtung des zweiten Bildungswegs angesehen werden: Im Gegensatz zu den "Instituten zur Erlangung der Hochschulreife" sind die Übergangsmöglichkeiten zur Universität nach Art (nur Fakultätsreife) und Umfang (sie kann nur von wenigen Absolventen erlangt werden) sehr begrenzt.²²⁾

Aus ganz unterschiedlichen Motiven und Wertschätzungen wird, wie dargestellt wurde, die Erwartung an die HWF gerichtet, beruflich zu ertüchtigen. Die hohe materiale Schätzung von "Berufsqualifikationen" (Siebel - Hetzler, S 37 a, S. 53) hängt - neben dem ihnen beigelegten Eigenwert - von ihrer Tauglichkeit als nahezu universales Mittel für weitere Zwecke ab: Berufsqualifikation bildet in unserer Gesellschaft ein zulässiges und - soweit sie auf dem Markt verwertet werden kann - taugliches Mittel für den einzelnen, seine Schichtzugehörigkeit und seine Einkommensart und -höhe im wesentlichen selbst zu bestimmen. Sie vermittelt daher Zugangschancen zu knappen Gütern. Berufsqualifikation vermag gleichzeitig mehrere weitere Ziele zu fördern. Ferner können die angestrebten Ziele im Zeitablauf gewechselt werden (beispielsweise kann heute durch Erwerb von rascher Umstellungsfähig-

21) Man vergleiche die im Studienführer für Höhere Wirtschaftsfachschulen, Hg. Verband der Studenten an Höheren Wirtschaftsfachschulen e. V., Bad Homburg/Berlin/Zürich 1964 auf den Seiten 76 ff. abgedruckten Stundentafeln aller HWF (ausgenommen Nürnberg und Saarbrücken), die 1964 bereits bestanden haben. Die Stundentafeln der HWF Nürnberg (für die "allgemeine" und für die "gebündelte" Form) werden S. 99 (Fußnote 10) wiedergegeben.

22) Wie sehr dennoch die Aufgaben der Didaktik der HWF und jener der Einrichtungen des zweiten Bildungswegs übereinstimmen, vermag eine These von H.-D. Ortlieb (O 2, S. 34 f.) zu veranschaulichen. Nach dieser könnte die HWF als Modellschule den Bildungswert wirtschaftlicher Gegenstände exemplarisch beweisen oder - ins Allgemeinere gewendet - der "Durchstoß von der praktischen Erfahrung zur allgemeinen Theorie als das didaktische Grundproblem ..." (G. Geißler, G 12, S. 527) erprobt werden.

keit mehr verdient und zugleich dem Risiko künftiger Arbeitslosigkeit vorgebeugt werden). Da alle diese Gesichtspunkte, die zur Gründung und zum Besuch von HWF führen, als Streben nach beruflicher Ertüchtigung wirksam werden, soll im folgenden - insbesondere bei der Bestimmung des Lehrziels - von den dadurch gegebenen Erwartungen an die HWF ausgegangen werden.

2. Lehrgutauswahl

Die Veröffentlichungen zur Lehrgutauswahl für die HWF kreisen besonders um die Frage, ob ein enger, specialistischer oder ein allgemeinerer Stoffkanon zu wählen sei. Nach dem Schrifttum besteht heute Einigkeit, daß keine engen, "bloßen Fachspezialisten" (H.-D. Ortlieb, O 2, S. 42) heranzubilden seien. "... Allgemein-fähigkeiten (seien) ... wichtiger als jede Art ... spezieller Kenntnisse ...". Der Weg zu diesem Lehrziel ist jedoch umstritten. A. Rasch (R 1, S. 53 ff.) hatte 1929 bereits einen stark specialistischen Lehrplanentwurf vorgelegt, weil er meinte, über das Fachliche zum Allgemeinen vordringen zu können. Die Lehrpläne der bestehenden HWF weisen jedoch neben breiter angelegten Wirtschaftsfächern (vor allem Betriebs- und Volkswirtschaftslehre) mehrere herkömmlich allgemeinbildend genannte Lehrgebiete auf (Geographie, Geschichte, Sozialkunde, Deutsch, Fremdsprachen²³). Die Gefahr eines gymnasialen Abirrens der HWF vom Fachschulkonzept wird hier besonders deutlich. - Die Frage, ob und in welchem Ausmaß Lehrstoffe in sittlicher Erziehungsabsicht aufgenommen werden sollen, bleibt unberührt (H. Alsheimer, A 13, W. Löbner, L 34 und K. Nüße, N 4). Aus der von ihm postulierten "ethisch-sittlichen und kulturpolitischen Seite des Lehrziels" leitet O. Preitz (P 23, S. 71) keine Folgerungen zur Lehrstoffauswahl ab.

Sogenannte "Entwürfe zu Rahmenlehrplänen für Höhere Wirtschaftsfachschulen" werden seit 1964 im Rahmen der Kommission für die

23) H.-D. Ortlieb (O 2, S. 43). - Gegen einen specialistischen engen (bzw. für einen allgemeineren) Stoffkanon nehmen ferner Stellung W. Löbner (L 28 und L 34, S. 5), G. Merk (M 6, S. 53 ff.), K. Nüße (N 4, S. 8), O. Preitz (P 23, S. 69 ff.; P 26, S. 193 f.).

Ausbildung von Betriebswirten an HWF erarbeitet²⁴⁾. Diese Kommission wird vom Deutschen Verband für das kaufmännische Bildungswesen getragen. Derartige Rahmenlehrpläne werden von Arbeitsgruppen aufgestellt, denen Dozenten an HWF und Delegierte aus der Wirtschaft angehören. Vielfach lösen Stellungnahmen eine spätere Neufassung der Entwürfe aus. Das Verfahren der Kommission besteht darin, einen möglichst hohen Grad von Konsens zu erreichen. Nach diesen Plänen zu lehren, wird den einzelnen HWF nur anheimgestellt.

3. Lehrmethodik und Lehrmittel

Die Methodenlehre der Höheren Wirtschaftsfachschule blieb bisher ungeschrieben. W. Löbner veröffentlichte eine Arbeit über die "Lehrmethoden der beruflichen Erwachsenenfortbildung" (L 33); die HWF bildet darin nur einen von zahlreichen Anwendungsfällen. O. Preitz (P 23, S. 159 ff.) merkt einiges zum Lehrverfahren der HWF an. Die Bildungsstoffe brauchen nach A. Franke (F 12, S. 83) "... nicht in jedem Falle systematisch, sie können, ja sie sollten weitgehend 'situationell' gefügt sein Der schulische Stil muß, je älter die Studierenden sind, um so mehr zurücktreten." Die übrigen veröffentlichten Beiträge zur Methodik und zu den Lehrmitteln der HWF schöpfen aus den bekannten Lehr- oder Unterrichtsgrundsätzen, wie auch H. Lübbemeyer (L 39, S. 440) feststellte. Daher ist der Dozent der HWF auf methodologische und lehrmittelkundliche Literatur angewiesen, die entweder der Volksbildung gewidmet²⁵⁾ oder auf die Jugendbildung zugeschnitten²⁶⁾ ist.

Die neuere Literatur zu den Methoden der beruflichen Erwachsenen-

24) Vergl. die Entwürfe ohne Verfasserangabe Nr. 4; 10 und 13. - Die Veröffentlichung aller dieser Entwürfe ist für Mitte 1967 zu erwarten.

25) Dies trifft etwa für die Arbeiten von Knowles - Husén (K 18), F. Pöggeler (P 17), A. Ratcliff (R 2, ab S. 80) und die Dissertation von Th. Castner (C 2) zu.

26) Beispielsweise H. Lochner (L 25) und F. Schlieper (S 20).

bildung befaßt sich fast ausschließlich mit der Fallmethode²⁷⁾ und der programmierten Unterweisung. Die Anwendung dieser Verfahren in der HWF wird vor allem durch das RKW gefördert. Sie werden noch erprobt. Daher stehen den Studierenden einstweilen als Lern- und Arbeitsmittel - abgesehen von den modernen Übungsmitteln für Fremdsprachen - allein die herkömmlichen Zeitschriften und Bücher, Skripten und Zeitungen zur Verfügung.

B) Die Ausgangsposition und der Aufbau dieser Arbeit

I. Didaktik der HWF als abhängige Variable von Berufs- oder Arbeitsanforderungen

1. Inhalt der Begriffe Didaktik, Beruf, Berufs- oder Arbeitsanforderung

Der Umfang des Begriffs **D i d a k t i k** wird in der erziehungswissenschaftlichen Literatur entsprechend dem weiten Geltungsbereich des Stammworts unterschiedlich weit gezogen. Allen Gebrauchsformen des Begriffs ist gemeinsam, daß sie (nach W. Schulz, S 30 a, S. 36) auf intentionale (absichtsvolle) Einwirkung bezogen werden; die sogenannte funktionale (das heißt ohne pädagogische Absicht bewirkte) Erziehung bleibt daher ausgeklammert. E. Weniger folgend²⁸⁾ wird hier unter Didaktik das Beschreiben, Erklären und Setzen von Lehrzielen (Intentionen) und die Auswahl und Anordnung von Lehrstoffen verstanden.

Wird der Umfang des Begriffs Didaktik ausgedehnt, schließt er die Methodik des Lehrens und Lernens sowie die Organisation des Bil-

27) Vergl. etwa E. Kosiol (K 23) und F. Schlieper (S 19), ferner K. Agthe (A 11), G. Dahlke (D 1), W. Feurer (F 4, S. 222 ff.) und die "Sammlung praktischer Fälle", herausgeg. vom RKW, die bis Anfang 1966 rund zwanzig Fallstudien umfaßte.

28) Vergl. E. Weniger (W 10; Buchtitel). - Wenigers Begriff der Didaktik beinhaltet den Primat des Bildungsideals und der Lehrstoffe über die Methodik. Ebenso trennen beispielsweise W. Klafki (K 14, S. 53 ff. und K 15, S. 135 ff.) und W. Löbner die Frage der Mittel und Wege (als **M e t h o d i k** des Lehrens und Lernens) von der **D i d a k t i k** im engeren Sinn (als der Theorie der Ziele und Inhalte) ab.

dungswesens mit ein²⁹⁾. Im Anschluß an diese weit ausgreifende Bestimmung der Didaktik (durch O. Willmann) entwickelte P. Heimann (H 12 a, S. 416 ff.) ein System von sechs noch weiterreichenden didaktischen Variablen. Darunter versteht dieser Autor die folgenden inhaltlich variablen "Elementarstrukturen des Unterrichts": Intentionalität, Inhaltlichkeit, Methoden-Organisation, Medienabhängigkeit, anthropologisch-psychologische und situativ-sozialkulturelle Determination. Diese deuteten "... die formale Baugesetzlichkeit von Lehr- und Lernvorgängen ..." an (P. Heimann, H 12 a, S. 416). - Die beiden erstgenannten Variablen, nämlich das Lehrziel und die Lehrstoffe, sind in der für diese Arbeit maßgeblichen Definition der Didaktik nach E. Weniger enthalten. Daher bilden sie, auf die HWF mit Wahlpflichtfächern bezogen (v. a. Form 2b), den Gegenstand dieser Arbeit. Die anthropologischen und sozialkulturellen Determinanten müssen unvermeidbar als "Bedingungsfelder" (P. Heimann) des Lehrziels der HWF in Teil III ausdrücklich dargestellt werden. Die übrigen Variablen (Methoden-Organisation und Lehr- und Lernmittel) werden im folgenden überall als optimal lösbar unterstellt und dadurch ausgeklammert.

Die Auffassung vom Wesen und Sinn des B e r u f s ist nicht nur "nach Zeiten und Ländern recht verschieden" (F. Schlieper, S 18, S. 142), sondern variiert heute - von gruppentypischer Kristallisation der Einstellungen abgesehen - von Individuum zu Individuum. Wird der Begriff Beruf im Blick auf Berufserziehung und -bildung definiert, enthält er stets auch Vorstellungen vom Sinn (Wert) des Berufs. Beispielsweise bestimmt F. Schlieper den Beruf als ein "... am Gemeinwohl orientiertes Arbeiten des Menschen als selbstverantwortliche Person im Rahmen einer bestimmten Gemeinschaftsfunktion (S 18, S. 144) ... die sich auf einen ... Auftrag gründet ..." (ebenda, S. 145 f.).

29) O. Willmann versteht unter Didaktik die erziehungswissenschaftliche Theorie aller Ziel-, Mittel- und Methodenfragen, einschließlich der Schulorganisation und des sog. freien Bildungserwerbs (W 19, Gliederung und S. 63 ff.).

Die in dieser und ähnlichen Begriffsbestimmungen enthaltenen Termini stehen implizit oder ausdrücklich - wie in diesem Fall (vergl. S 18, S. 105 ff. und 145) - unter einem weltanschaulichen Apriori. Eine gleichsam gegenteilige Position nimmt Anstoß an dem in solcher Deutung wirksamen Berufsgedanken, der Berufseignung, -wahl und -ausübung von erfahrungsstranszendenten Mächten abhängig macht. Sie erachtet den Beruf als verfügbar und somit den Menschen als berechtigt zu beliebiger Wahl und zum Wechsel des Berufs - eine Einstellung, die als kompensatorisches Bildungsziel oder, allgemeiner, als Aufstiegsstreben wirksam ist.

Da "... wir auch nicht annähernd zu sagen (wissen), was Beruf in unserem Zeitalter tatsächlich ist ..." (A. Dörschel, D 13, S. 146), wird hier, um den Beruf operational zu definieren, der normative Aspekt abgetrennt. Für das Folgende wird unter Arbeit und unter Beruf eine Erwerbstätigkeit verstanden, das heißt "... jene Spezifizierung, Spezialisierung und Kombination von Leistungen einer Person ..., welche ... die Grundlage einer kontinuierlichen Versorgungs- oder Erwerbschance ist." (Max Weber, W 2, S. 104).

In dieser Begriffsbestimmung wirkt die Vorstellung von einem individuellen Leistungsprofil³⁰⁾, das mit Berufs- oder Arbeitsanforderungen korrespondieren soll: Die "Erreichung von ... Leistungsoptima" in bezug auf diese Anforderungen ist von jeweils optimaler "Angepaßtheit", "Arbeitsübung" und "Arbeitsneigung" abhängig (Max Weber, W 2, S. 112). Unter B e r u f s - o d e r A r - b e i t s a n f o r d e r u n g e n werden in dieser Arbeit die den Erwerbstätigen entgegengebrachten Erwartungen verstanden, die diese durch ihre berufliche Tätigkeit im Zweck-Mittel-System Betrieb erfüllen sollen.³¹⁾

30) Von H. W. Hetzler wird dieses als "Arbeitseignung" (H 21, S. 33) bezeichnet; bei Siebel-Hetzler (S 37 a, S. 53) werden stattdessen die Termini "Qualifikationskombination" und "Berufsqualifikationen" verwendet.

31) Fußnote auf der folgenden Seite.

2. Das Lehrziel der HWF als abhängige Variable beruflicher Anforderungen

Einem oben an Beispielen belegten Konsens folgend wird für diese Arbeit als geltend unterstellt, daß die HWF beruflich ertüchtigen soll. Die Studierenden sind daher mit Eignungen auszustatten, die den beruflichen Anforderungen in genügendem Maß entsprechen. Von den oben genannten sechs didaktischen Elementarstrukturen (P. Heimann) sind infolgedessen die Lehrziele und daher auch der Lehrstoff der HWF als abhängige Variable beruflicher Anforderungen aufzufassen.³²⁾

Nach diesem Postulat - das als solches weder wahr noch falsch ist - kann das Wesen des Menschen als bewußtes Motiv und als Nebenbedingung intentionaler Erziehung an der HWF völlig ausgeklammert werden. Es begrenzt die Reichweite des Lehrziels der HWF nach Umfang (Berufsanforderung) und Art (als Mittel für beliebige Zwecke). Da in dieser Setzung jeder explizite Bezug zur Idee der allseitig harmonisch gebildeten Persönlichkeit (vergl. W. von Humboldt, H 32, S. 36 und 63 ff.) oder zum "ganzen, guten Menschen" (A. Dörschel, D 16, S. 81) fehlen kann, mag das daraus abzuleitende Lehrziel fragmentarisch oder segmentalisiert heißen. Jedenfalls steht es in dem Begründungszusammenhang der utilitaristischen Berufsbildung und ist insoweit der neuhumanistisch-idealistischen Konzeption von allgemeiner Bildung entgegengesetzt. - Erst im Zweiten Abschnitt des Teils II

31) H. H. Hilf nennt als sog. "Anforderungsarten" Können, Verantwortung, Arbeitsbelastung und Umgebungseinflüsse (H 22, S. 145). W. Moede unterscheidet die folgenden "Beanspruchungsfelder": Ausbildungsanforderungen, geistige Erfordernisse, körperliche Beanspruchung, äußere Einflüsse (M 7 a, S. 75); ebenda werden auf den Seiten 81 ff. für "Angestellte und Werkleiter" insgesamt 24 "Anforderungsarten" aufgeführt, die in je acht "Schwierigkeitsgrade" zerlegt werden können.

32) Zwischen diese Anforderungen und jene beiden didaktischen Elementarstrukturen tritt freilich als intervenierende Variable die aus vielen Faktoren, nicht zuletzt der inneren Haltung, resultierende individuelle Arbeits- oder Berufsqualifikation eines Betriebswirts (HWF). Vergleiche ergänzend Teil III zu den "Bedingungen der Zielbestimmung".

der Arbeit wird kurz erörtert werden, ob der Studierende durch eine solche utilitaristische Vorbereitung auf "das Äußere Geschäft" (W. von Humboldt, H 32, S. 36) zugleich für "sein inneres Dasein" (ebenda) etwas gewinnen kann. Grundlegend für das Lehrziel der HWF ist jedoch die Antwort auf die Frage, ob der utilitaristische Hauptzweck der HWF (O. Preitz) als eine Anpassung an das Äußere Geschäft verstanden und verwirklicht werden kann. Sie soll einstweilen durch eine These beantwortet werden, die das ganze weitere Vorgehen bestimmt. Diese These wird aus den nachstehenden systematischen Erwägungen heraus gesetzt und soll vor allem im Zweiten Abschnitt des Teils II und im Ersten Abschnitt des Teils III glaubhaft gemacht werden.

3. Die grundlegende These: Das Erfordernis einer sittlichen Seite des Lehrziels von HWF

Der neuhumanistische Entwurf der Allgemeinbildung ist nach H. Blankertz (B 18, S. 100) keine "Kriegserklärung an die moderne Welt"³³⁾. Dieser ist vielmehr gegen die vor allem von den philanthropischen und industriösen Schulen des 18. Jahrhunderts repräsentierte "schicksalhafte Verknechtung des Menschen in den Forderungen der täglichen Arbeit ..." (B 18, S. 114) gerichtet. W. von Humboldt versuchte mit Hilfe seiner Bildungskonzeption, für den Menschen die Chance der personbewahrenden Distanz gegenüber den herrschenden geistigen Systemen und wirtschaftlichen Gegebenheiten zu gewinnen (vergl. auch H. Schelsky, S 15 a, S. 300).

Der neuhumanistische Angriff, der gegen eine bestimmte Epoche utilitaristischer Bildung gerichtet war, kann seines historischen Gewands entkleidet werden. Ist dadurch das Angriffsziel verallgemeinert, kann die Kritik probeweise auch gegen das Postulat der vorliegenden Arbeit gerichtet werden, das Lehrziel der HWF den beruflichen Anforderungen an die Absolventen zu unterstellen. Der aus dieser Sicht zu erhebende

33) W. von Humboldt begründet seinen Entwurf einer "freieste(n), so wenig als möglich schon auf die bürgerlichen Verhältnisse gerichtete(n) Bildung des Menschen ..." (H 32, S. 63) unter anderem mit den häufig zitierten pathetischen Sätzen: "Unter freien Menschen gewinnen alle Gewerbe besseren Fortgang, blühen alle Künste schöner auf, erweitern sich alle Wissenschaften ... sind auch alle Familienbände enger, ... es bilden sich bessere Erzieher ..." (H 32, S. 65).

Vorwurf könnte auf zwei Bezugspunkte hin diskutiert werden, (1) den gesamtgesellschaftlichen, (2) den der einzelnen Person. Zu (1) wäre etwa zu untersuchen, ob sich die Gesellschaft durch eine an Bestehendes anpassende berufsständische Bildung möglicherweise nur reproduzierte und dadurch erstarrte. Zu (2) kann geprüft werden, ob das Individuum tatsächlich gehindert würde, Offenheit und Distanzierungsfähigkeit gegenüber den beruflichen Zwängen zu gewinnen. - Jene empirisch erhebbaren Merkmale der gegenwärtigen Gesellschaft, die sie als demokratisch, pluralistisch und offen kennzeichnen, legen es nahe, die Fragen zu (1) und (2) zu verneinen. Die Frage (2) kann ferner angesichts der Vorbildung und des Alters der Studierenden an der HWF im wesentlichen verneint werden. Darüber hinaus zählt zum geforderten Leistungsprofil des Betriebswirts - wie in Teil II der Arbeit darzustellen ist - "Grenzen" (im existentialphilosophischen Sinne, vergl. P. Tillich, T 4, S. 11 f.) denkend und handelnd zu überschreiten. Der im Einsatzbereich des Betriebswirts (HWF) Handelnde bedarf einer Offenheit, Distanzierungs- und Urteilsfähigkeit, die ohne die sittliche Kategorie der Verantwortung nicht gedacht werden kann. Die Vorbereitung auf die beruflichen Anforderungen an den Betriebswirt (HWF) erfordert nach dieser These eine sittliche Seite des Lehrziels. Das "äußere Geschäft" vermag dann durch das "innere Dasein" (W. von Humboldt) getragen zu werden.

Dieses Erfordernis bildet für den Verfasser den willkommenen Ansatzpunkt, das von W. von Humboldt in die pädagogische Provinz reiner Allgemeinbildung verlegte kritische Moment in das utilitäre Lehrziel der HWF hereinzunehmen. Die sittliche Seite des Lehrziels der HWF wird damit bildungsökonomisch motiviert. Daher wird im folgenden nicht von einem apriori - etwa im wert-erfüllten Verständnis des deutschen Idealismus - gegebenen Persönlichkeitsbild ausgegangen, aus dem das Lehrziel abzuleiten wäre. Da in dieser Arbeit umgekehrt das Lehrziel durch die beruflichen Anforderungen an Betriebswirte (HWF) bestimmt sein soll, hängt die sittliche Seite dieses Lehrziels davon ab, ob und in welchem Maß verantwortliches Denken und Tun im Einsatzbereich der Betriebswirte (HWF) gefordert ist oder doch möglich

erscheint. Stärker als in der bereits zitierten Literatur soll hier berücksichtigt werden, daß das Handeln des Betriebswirts (HWF) durch die von ihm im wesentlichen unverändert hinzunehmenden Tatbestände, wie die Zielgerichtetheit des Betriebs, die Umwelteinflüsse und die Gestaltung des Mitteleinsatzes, nicht eindeutig determiniert ist. Daher wird in Teil II der Entscheidungsspielraum dargestellt. Die Folgerungen daraus werden im Ersten Abschnitt des Teils III der Arbeit in Gestalt des Lehrziels, besonders von dessen sittlicher Seite, gezogen. Dieses zielt darauf ab, den Studierenden zu sachlicher und sittlicher Wertung und Entscheidung im beruflichen Einsatz zu führen.

Im folgenden Kapitel B. II. wird nach Verfahren gesucht, die beruflichen Anforderungen an Betriebswirte (HWF) näher als in der bisher vorliegenden Literatur zu klären. Der Stand der Literatur wurde bereits wiedergegeben (Kapitel A. II. 1.).

II. Methoden zur Ermittlung der Berufsanforderungen an Betriebswirte (HWF)

1. Methoden zur Ermittlung der gegenwärtigen Berufsanforderungen an Betriebswirte (HWF)

Für diesen Zweck bieten sich der berufsanalytische und der arbeitswissenschaftliche Ansatz an. Die Berufsanalyse soll nach F. Molle (M 8 a, S. 16) "... alle ... mit dem Beruf ... zusammenhängenden und zu beachtenden Faktoren und Probleme ..." erforschen. Sie stützt sich auf "berufsanalytisches Grundlagenmaterial" (ebenda, S. 16), nämlich "Arbeits(platz)analysen", "Beschreibungen von Berufstätigkeiten", vor allem "Arbeitsplatzbeschreibungen" und "Rahmen-Arbeitsplatzbeschreibungen", Bild und Film, ferner "berufskundliches 'Neben'-Informationsmaterial" (S. 17). Die Erläuterungen zum Aufgabenkatalog der Berufsanalyse (S. 13 ff.) lassen erkennen, daß es sich um eine grundsätzlich qualitative Berufsforschung handelt, die vor allem Arbeitsanforderungen im Hinblick auf eine Reihe weiterer Zwecke³⁴⁾ beschreibt und erklärt.

34) Die Berufsanalyse sucht vor allem der Arbeitsvermittlung, der Berufsberatung, der beruflichen Bildung und Umschulung zu dienen und eine Berufsnomenklatur zu schaffen (vergl. F. Molle, M 8 a, S. 13 ff.).

Sowohl Berufsanalyse als auch Arbeitswissenschaft benötigen die empirische Arbeitsstudie grundlegend (W. Moede, M 7 a, S. 56) für ihre Erkenntniszwecke.

Weder das vorliegende berufsanalytische Grundlagenmaterial (insbesondere Arbeitsstudien) noch das gegebene "Neben-Informationsmaterial" (F. Molle) reichen aus, um nach Art der Sekundärstatistik die Berufsanforderungen an Betriebswirte (HWF) zu erheben. Gründe dafür, die auch eine denkbare Primärerhebung für die Zwecke dieser Arbeit ausschließen, liegen (1) in den allgemeinen Schwierigkeiten, Büroverrichtungen und Führungstätigkeiten arbeitswissenschaftlich zu erforschen³⁵⁾, (2) in dem besonderen Problem, trotz des weiten Einsatzbereichs der Betriebswirte (HWF) zu einer "Berufstätigkeitsbeschreibung" (F. Molle, M 8 a, S. 19) zu gelangen, ebenso (3) darin, daß Arbeitsplätze, die in ihrem Anforderungsprofil auf die Eignung von Betriebswirten (HWF) bestmöglich zugeschnitten sind, bis jetzt nur gleichsam zufällig existieren oder erst jüngst gebildet wurden: Die Unternehmen mußten bisher ohne Betriebswirte (HWF) auskommen; die Aufgaben wurden daher derart zu Arbeitsplätzen zusammengefügt, daß diese mit den auf dem Arbeitsmarkt verfügbaren Personen besetzt werden konnten. Folglich brauchen die gegenwärtig etwa 4000 von Betriebswirten (HWF) besetzten Arbeitsplätze nicht optimal auf deren Arbeitseignungen abgestimmt zu sein.³⁶⁾

35) Man vergleiche etwa die Unsicherheit des Vorgehens bei H. Böhrs (B 24, S. 30 ff.) und die bei H. W. Hetzler (H 21, S. 26), Mann - Molle (M 1, S. 47 ff.) und Siebel - Hetzler (S 37 a, S. 83 ff.) erkennbaren Schwierigkeiten, Leistungsabstufungen zu bestimmen.

36) Beispiel: W. Mann und F. Molle veröffentlichten eine Reihe sehr detailliert ausgearbeiteter berufsanalytischer Studien über kaufmännische Erwachsenentätigkeiten (M 1, S. 100 ff.). Besetzte man die dort beschriebenen sog. "durchschnittlichen" Arbeitsplätze des Einkaufssachbearbeiters (S. 100 ff.), Verkaufssachbearbeiters (S. 109 ff.) und des Exportsachbearbeiters (S. 119 ff.), ferner Personal- (S. 159 ff.) und Sozial-sachbearbeiters (M 1, S. 167 ff.) mit Betriebswirten (HWF), nützte man ihre (in einem fünf- oder sechssemestrigen Studium) erworbene Arbeitseignung bei weitem nicht aus. Über die Hälfte der erfaßten Arbeitskräfte auf diesen Arbeitsplätzen hatte tatsächlich nur Volksschule und Berufsschule besucht. Ferner wird ein großer Teil der von diesen Personen erfüllten Aufgaben künftig auf Datenverarbeitungsanlagen übertragen werden.

Erst in der Zukunft wird die bessere Kenntnis der spezifischen Arbeitsqualifikation der Betriebswirte (HWF) eine Aufgabensynthese ermöglichen, die die betrieblichen Anforderungsprofile den Arbeitseignungen der Betriebswirte (HWF) besser anpaßt. Diese Hypothese beinhaltet allerdings die Verlegenheit, daß sich die spezifischen Berufsanforderungen an Betriebswirte (HWF) - von denen nach dem grundlegenden Postulat dieser Arbeit das Lehrziel abzuleiten ist - über einige intervenierende Variable³⁷⁾ hinweg im Laufe von Jahren selbst erzeugen. Demnach können diese Anforderungen an Betriebswirte (HWF) gegenwärtig nicht - oder mindestens nicht allein - empirisch ermittelt werden. Das Problem wird hier so zu lösen versucht, daß die zukünftigen Berufsanforderungen an Betriebswirte (HWF) das zu entwickelnde Lehrziel der HWF bestimmen sollen. Damit wird der Übergang zur Berufsprognose erforderlich. Für den Zweck dieser Arbeit richtet sie sich auf solche Qualifikationen, die voraussichtlich während der Berufstätigkeit der heute auszubildenden Betriebswirte (HWF) nicht veralten.

2. Methoden zur Ermittlung der zukünftigen Berufsanforderungen an Betriebswirte (HWF)

Determinanten dieser Anforderungen können nicht mit naturgesetzlicher Gültigkeit extrapoliert werden. Daher können nur Anhaltspunkte für die zukünftigen Anforderungen gesucht werden.

Die (nach Zeitungsberichten) für Mitte 1967 geplante Errichtung eines wissenschaftlichen Instituts für Berufs- und Arbeitsmarktforschung durch die Bundesanstalt für Arbeitsvermittlung und Arbeitslosenversicherung bestätigt ebenso wie neuere Forschungsvorhaben des RKW und der "Arbeitsstelle für Betriebliche Berufsausbildung" (W. Mann, M 1 a, S. 59 ff.) in gewissem Maß, daß die "Berufsforschung ... in der Bundesrepublik noch in den Anfängen"

37) Namentlich (1) die tatsächlich wirksamen Arbeitseignungen der Betriebswirte (HWF), wenn diese zu (2) besser angepaßten Arbeitsplätzen geführt haben werden.

steht³⁸⁾. Den ersten Versuch einer umfassenden "Prognose der zukünftigen Berufsentwicklung" legte in der Bundesrepublik Deutschland B. Lutz³⁹⁾ vor. In dieser Veröffentlichung blieb ebenso wie in der Berufsanalyse und in der Arbeitswissenschaft der Betriebswirt (HWF) bisher unberücksichtigt. Sonstige Arbeiten, in denen die zukünftigen Berufsanforderungen an Betriebswirte (HWF) nicht nur andeutungsweise behandelt werden, liegen noch nicht vor.

Die Freiheitsgrade bei der Gestaltung der Zukunft werden dadurch wirksam beschränkt, daß lediglich von gegebenen Zuständen aus fortgeschritten werden kann. Das ermöglicht die Prognose. Jöhr - Singer unterscheiden "empirische" und "kausal-theoretische" Prognosen (J 3, S. 78 f.). Als Beispiel für empirische Wirtschaftsprognosen werden Wahrscheinlichkeitsrechnungen nach Art der Versicherungsmathematik genannt (J 3, S. 79). Sie können unserem Zweck nicht dienen, weil Berufsanforderungen qualitativer Natur sind und daher keine rechenbaren Größen bilden. - Schwierigkeiten für solche Prognosen, die auf der Kenntnis von Kausalzusammenhängen beruhen, erblicken die Verfasser darin, daß (1) "... es nicht möglich ist, die Veränderung jener Faktoren, die wir als Daten behandeln müssen, genau vorauszusagen ... (2) (daß weiter) ... alle ... Schlüsse ... nur in dem Ausmaß für die Wirklichkeit (gelten), als es gelungen ist, der Wirklichkeit bei der Konstruktion des Modells gerecht zu werden ... (3) (und daß) ... die Werte fast aller ökonomischen Variablen ... konjunkturbestimmt sind ..." (J 3, S. 79 f.). Die Verfasser schlagen daher vor, dem auf der Prognose fußenden Urteil verschiedene Annahmen zugrunde zu legen (S. 82). Der Gesichtspunkt (3) kann in der vorliegenden Arbeit ausgeklammert

38) Zitiert nach: Empfehlungen und Gutachten des Deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesen, Folge 7/8 (ohne Verfasser Nr. 6, S. 133).

39) B. Lutz (L 42; Zitat S. 12); es handelt sich um den Hauptteil einer von der Redaktion der Zeitschrift "Stern" herausgegebenen sog. Dokumentation.

werden, da die Lehrziele der HFF nicht mit den mittelfristigen Wirtschaftsschwankungen abgeändert werden können⁴⁰⁾.

Um künftige berufliche Anforderungen voraussagen, könnte man ferner versuchen, diese aus Prognosen über gesellschaftliche Wandlungsvorgänge, wie sie etwa bei H. Freyer (F 13), F. Haye (H 11) oder M. Keilhacker (K 4) erkennbar sind, abzuleiten. Dies setzt operationale Definitionen des als unabhängig variabel angenommenen Prozesses und der hier als abhängige Variable anzuschendenden Anforderungsarten ebenso voraus wie Hypothesen über den Zusammenhang zwischen beiden. - Bei H. P. Bahrdt (B 1, S. 3. Lutz (L 42, S. 54 und 58) und W. Hoffmann (H 25, S. 64 ff.) ist die Annahme erkennbar, daß sich primäre, sekundäre und tertiäre Sektoren und Funktionsbereiche der Wirtschaft eines Landes auf unterschiedlichen Stufen eines gleichartigen Entwicklungsprozesses befinden. Ebenso kann über mehr oder weniger entwickelte Regionen und Länder oder Bevölkerungsgruppen ausgesagt werden, daß sie möglicherweise den Weg der jeweiligen Spitzengruppe nachvollziehen werden. Die heutigen Berufsanforderungen im höchst entwickelten Sektor, Funktionsbereich oder Land stellen daher für die Zukunft Durchschnitts- oder Mindestwerte dar.

Ein beobachteter trendartiger Wandel einzelner Elemente bis heute könnte allein oder in einem System von Hypothesen extrapoliert werden. Wenn man nach diesem Verfahren die künftige Entwicklung einzelner Elemente des wirtschaftlichen Geschehens vorherzusehen glaubt, sind weitere Hypothesen nötig, die diese Elemente mit den beruflichen Anforderungen verknüpfen. So läßt sich etwa die Prognose zunehmend rationaler Planung der Betriebsprozesse hypothetisch mit dem Wandel gewisser Berufsanforderungen (vergl. etwa Siebel - Hetzler, S 37 a, S. 40 ff.) oder der Arbeitsplatzgestaltung (vergl. H. Böhrs, B 25, zum Beispiel S. 94) verbinden. - Ferner ist als Prognosemethode denkbar, bestimmte Meinungen von Schlüsselpersonen zu erheben.

40) Die Marktbewegungen als solche gehören freilich in den Lehrstoffkanon.

Diese Personen beeinflussen als Meinungsführer die Entscheidungen anderer oder setzen selbst wichtig erscheinende Daten. Dieses Verfahren wird beispielsweise von der "Arbeitsstelle für Betriebliche Berufsausbildung" angewandt, um Ordnungsmittel für die Berufsausbildung zu erarbeiten. Seine Brauchbarkeit ist nach W. Mann (M 1 a, S. 60 ff.) eng begrenzt.

Für den vorliegenden Zweck genügt keine der angegebenen Methoden allein. Sie werden jedoch unten ebenso für das Aufstellen des Lehrziels genutzt wie Arbeitswissenschaft und Berufsanalyse sowie die bereits zitierten Angaben⁴¹⁾ über den beruflichen Einsatz und die wünschenswerten Qualifikationen der Betriebswirte (HWF).

3. Methoden zur Ermittlung der Faktoren der künftigen Berufsanforderungen an Betriebswirte (HWF)

Die künftigen von Betriebswirten (HWF) zu lösenden Berufsaufgaben konnten nicht ausreichend geklärt werden. Die dafür bisher genannten Gründe⁴²⁾ lassen erkennen, daß die Lehrziele der HWF nicht allein an Anforderungsarten im arbeitswissenschaftlichen Sinn orientiert werden können⁴³⁾. Daher wird nun nach den hinter den beruflichen Anforderungen liegenden Faktoren gefragt. Entsprechend dem zugrunde liegenden Postulat⁴⁴⁾ müssen diese Faktoren so weit beschrieben und erklärt werden, daß das Lehrziel - freilich unter weiteren Maßgaben (Th. Ballauff) - daraus folge-

41) Vergl. oben Abschnitt A. II. 1. dieser Arbeit.

42) Vor allem sei an den weiten Einsatzbereich der Betriebswirte (HWF), die allgemeinen Schwierigkeiten, die Anforderungsarten für Büro- und Führungstätigkeiten zu ermitteln; und an das Prognoseproblem erinnert.

43) Ferner sind die arbeitswissenschaftlichen Anforderungsarten so stark formalisiert (vergl. W. Moede, M 7 a, S. 82 f.), daß sie keine gesicherten Schlüsse auf das beruflich-materiale Lehrziel und den erforderlichen Lehrstoff zulassen.

44) Die Didaktik der HWF bildet eine von den geforderten Arbeitseignungen abhängige Variable; vergl. oben Abschnitt B. I. 2.

richtig abgeleitet werden kann.

Der Betrieb sucht die ihm vorgegebenen Ziele unter gewissen Umweltbedingungen durch Einsatz von Mitteln - der Absicht nach zweckrational - zu erreichen. Diese Mittel werden in einem arbeitsteilig organisierten Prozeß eingesetzt, der selbst Mittelcharakter besitzt. Dieser Ablauf wird durch die "personale Arbeitssynthese" (E. Kosiol, K 24, S. 211), die räumliche Anordnung und die sächliche Ausstattung der Arbeitsplätze sowie die "temporale Synthese" (K 24, S. 215) gestaltet. Betriebsziele, Umweltbedingungen und organisierter Mitteleinsatz (im weitesten Sinn) bilden die Faktoren der Arbeitsanforderungen an die Inhaber von Arbeitsplätzen.

Da die HWF Arbeitseignungen für ein etwa vierzig Jahre dauerndes Berufsleben vermitteln soll, müssen die voraussichtlich während des ganzen Zeitraums wirksamen Faktoren der beruflichen Anforderungen im Lehrziel besonders gründlich berücksichtigt werden⁴⁵⁾. Als solche dauerhaft wirksamen Faktoren werden vor allem das Erwerbsziel (oder wenigstens eine Zielgerichtetheit des Betriebs), ferner eine "Wirtschaftspolitik der Mittelwege" (W. Eucken, E 9, S. 99) und eine weiter zunehmende Arbeitsteilung und ein verstärkter Maschineneinsatz vermutet. Die Wandelbarkeit des heute in der Wirtschaft Gegebenen wird für die Zukunft unterstellt. Der eben gesetzte ordnungspolitische Rahmen wird davon ausgenommen.

Der Arbeitsplatz des Betriebswirts (HWF) muß durch verantwortliches Handeln ausgefüllt werden. Dieses Handeln ist stets "... am vergangenen, gegenwärtigen oder für künftig erwarteten ... Tun oder Unterlassen ..." (Max Weber, W 2, S. 16) anderer Menschen orientiert. Daher stellt es nach Max Weber ein "soziales Handeln"

45) Der Geschäftsführer des RKW und des AWV, H. Rühle von Lilienstern, folgert aus seinen "10 Thesen zur Anpassung der kaufmännischen Aus- und Fortbildung an den Strukturwandel der kaufmännischen Tätigkeiten" (R 12, S. 26 ff.), daß "... Verständnis für die Zusammenhänge und die Aufgabenstellung zu wecken (sei, statt) ... fachliche Einzelheiten zu lehren ..."

(W 2, S. 16) dar. Die auf das berufliche Handeln des Betriebswirts (HWF) gerichteten Erwartungen müssen von ihm im wesentlichen als Daten hingenommen werden. Eine dieser dem Betriebswirt (HWF) vorgegebenen Erwartungen ist darauf gerichtet, daß er verantwortlich handeln soll. In diesem Handeln besitzt er die noch näher zu untersuchende Entscheidungsfreiheit. - Die genannten Faktoren der künftigen Berufsanforderungen werden in Teil II differenziert, jedoch ausschließlich unter dem Zweckgesichtspunkt dieser Arbeit dargestellt und gewisse Folgerungen daraus für das verantwortliche Handeln, vor allem für die Führungstätigkeit gezogen. Im darauffolgenden Teil III wird das Lehrziel der HWF entwickelt.

III. Zur weiteren Gliederung der Arbeit

Jeder idealistische Höhenflug bei dem Setzen dieses Lehrziels für die HWF wird durch die Faktoren der Berufsanforderungen und durch weitere Bedingungen blockiert. Von diesen seien insbesondere die Psychostruktur der Studierenden an HWF und die strukturellen Grenzen der Wirksamkeit intentionaler Bildung durch eine höhere Fachschule (Teil III, Buchstabe A) genannt.

Im Ersten Abschnitt des Teils III der Arbeit wird ein Lehrziel entworfen, das allein auf den "Hauptzweck der HWF" (O. Preitz), beruflich zu ertüchtigen, gerichtet ist. Es besitzt gemäß dem grundlegenden Postulat vom Erfordernis einer sittlichen Bildung an HWF drei Seiten. Sie werden als beruflich-materiale, berufsbedeutsame sittliche und beruflich-formale Seiten bezeichnet.

Um Fehlentwicklungen bei den Studierenden infolge der einseitigen intentionalen Beeinflussung durch die HWF vorbeugen zu können, wird im Zweiten Abschnitt des Teils III versucht, die Vereinbarkeit dieses berufsbezogenen Lehrziels mit dem außerberuflichen Leben zu prüfen. Damit soll dem Grundsatz der pädagogischen Verantwortung genügt werden.

In Teil IV werden die Kriterien für die Lehrstoffauswahl erarbeitet und Vorschläge zu Rahmenlehrplänen für die folgenden be-

triebswirtschaftlichen Lehrgebiete aufgestellt: "Allgemeine Betriebswirtschaftslehre" und "Betriebsorganisation" (Pflichtgebiete), ferner für die Wahlpflichtfächer (deren zwei von den Studierenden zu wählen sind) "Betriebliches Personal- und Bildungswesen", "Die betriebliche Absatzfunktion", "Die betriebliche Produktionsfunktion". - Diese Pläne sollen lediglich Dozenten an HWF und Lehrplankommissionen anregen. Auf diesem Weg soll dazu beigetragen werden, den gewünschten Anschluß des Eignungsprofils der Betriebswirte (HWF) an die beruflichen Anforderungen über das vermittelnde Glied des gebotenen Lehrstoffs herzustellen; andere Mittler, wie die Lehrmethoden, die Lehr- und Lernmittel, die Schulorganisation und die Lehrkräfte bleiben in dieser Arbeit, wie bereits ausgeführt wurde, außer Betracht.

T e i l I I

Die Faktoren zukünftiger beruflicher Anforderungen und ihre Auswirkungen auf das berufliche Handeln der Betriebswirte (HWF)

E r s t e r A b s c h n i t t

Die Faktoren zukünftiger beruflicher Anforderungen an Betriebswirte (HWF)

Die Zielgerichtetheit des Betriebs, der Umwelteinfluß und die Organisation des Mitteleinsatzes bilden die Faktoren zukünftiger beruflicher Anforderungen im Einsatzbereich der Betriebswirte (HWF). Diese Faktoren sind in hohem Maß zusammengesetzt. Sie werden daher nachstehend in weniger verdichtete Faktoren zerlegt, um die an diese Arbeitskräfte gerichteten Anforderungen differenziert zu erkennen.

A) Die Zielgerichtetheit des Betriebs

Anders als ein Organismus ist ein Betrieb nicht aus sich selbst heraus bestrebt, bestimmte Merkmale aufrecht zu erhalten oder Ziele zu erreichen. Der Betrieb "... ist nur insofern zielgerichtet, als es Personengruppen gibt, die bewußte Zielvorstellungen für das System besitzen ..." (R. Mayntz, M 2, S. 43). Zustände, Vorgänge und Handlungen, die das Erreichen des dem Betrieb gesetzten Ziels beeinflussen können, werden an diesem auf ihre Funktionalität hin gemessen. "Funktionalität ist die Beurteilung einer Wirkung auf eine Ziel- oder Wertverwirklichung hin" (H. Gronau, G 16, S. 123). Das gesetzte Ziel bestmöglich zu erfüllen bildet einen Faktor, der den Anforderungen an alle Betriebsangehörigen zugrundeliegt. Aus der Zielgerichtetheit folgen spezielle Anforderungen für planend und kontrollierend tätige Personen. Zu dieser Gruppe zählen besonders die Betriebswirte (HWF).

Der Betrieb besitzt nicht die Eigenschaft der homöostatischen Ultrastabilität, wenn darunter Systeme verstanden werden, die selbsttätig Störungen regelnd kompensieren und sich neuen Um-

ständen anpassen können (vergl. R. Nürck, N 3, S. 576). Während "die gesamte belebte Welt ... die Tendenz zur Ultrastabilität ..." (R. Nürck, N 3, S. 576) besitzt, muß sie im Betrieb organisatorisch geschaffen werden¹⁾. Um die betriebliche Faktorkombination (E. Gutenberg, G 22, S. 27) auch unter wechselnden Umweltbedingungen der Absicht nach optimal auf das Betriebsziel zu orientieren, nutzt der Erwerbsbetrieb die große Lern- und Gestaltungsfähigkeit des Menschen.

Der zielgerichtete Mitteleinsatz im Betrieb kann sowohl nach der technomorphen als auch nach der organizistischen Analogie begriffen werden. Vom Bezugspunkt des Betriebsziels aus gesehen wäre der wie ein Mechanismus (nach dem Modell des Regelkreises) ablaufende Betrieb optimal beschaffen. In den verschiedenen Planungs-, Ausführungs- und Kontrollfunktionen (Siebel - Hetzler, S 37 a, S. 31) wirken jedoch Menschen mit eigenem Willen und weiteren, möglicherweise dysfunktionalen Eigenschaften. Der betriebliche Mitteleinsatz muß daher als störanfällig angesehen werden. Die tatsächliche Organisation ist daher als Maßnahme und Ergebnis in um so höherem Grad zweckrational, je besser sie den Betrieb zielgerichtet nach A r t des ultrastabilen Systems regelt und anpaßt. Das (nach der organizistischen Analogie) erforderliche ultrastabile Verhalten des Betriebs gelingt bis zu dem Grad, in dem die Vorgänge auf jeder Stufe der Konkretisierung mit der Spitze der betrieblichen Zweck-Mittel-Pyramide verknüpft bleiben. Dieses wird nach dem "Substitutionsgesetz der Organisation" (E. Gutenberg, G 22, S. 50 f.) in den Betrieben auf ganz unterschiedlichen Wegen angestrebt. Die einzelnen Elemente (z. B. Arbeitsplätze) werden daher im gleichen Betrieb zur gleichen Zeit vielfach auf ungleiche Weise miteinander verknüpft. Infolgedessen sind betriebliche Abläufe tatsächlich schwerer auf das Betriebsziel auszurichten als dies bei einem sich lediglich regelnden Mechanismus möglich erscheint. Beispielsweise können Aktivitäten und Ziele von Subsystemen im Betrieb mit dem Betriebsziel in Widerstreit geraten und den Betrieb schädigen. Gleichwohl gestattet nur die Beweglichkeit im Mitteleinsatz jene Ultrastabilität, deren dieses umweltoffene System bedarf.

Das Betriebsziel bildet den alleinigen legitimen Bezugs-

1) Organisation ist die "Verhältnisgestaltung bei Verfolgung gesetzter Zwecke mit gegebenen Mitteln" (H. Linhardt, L 12, S. 11).

punkt allen Planens und Vollziehens im Betrieb. Es genügt aber nicht, um den Gang am einzelnen Arbeitsplatz zweckrational zu steuern: In dem als ein veranschaulichendes Beispiel angenommenen Auftrag an einen Sachbearbeiter, eine erfolgswirksame Werbemaßnahme zu planen, fehlen die vermittelnden Glieder zwischen dem Betriebsziel und dieser Anordnung. Um die nachgeordneten Stellen anweisen zu können, braucht der genannte Sachbearbeiter eine konkretere Orientierungshilfe. Er erhält sie bei der folgenden Formulierung: "Wenden Sie x DM auf, um den Absatz von Produkt A für den Verwendungszweck y im Zeitraum t zu erhöhen." Sofern diese Anordnung treffend auf allen ihr vorausgegangenen Stufen der Konkretisierung aus dem Betriebsziel abgeleitet worden ist, bleibt sie auch auf der hier herausgegriffenen Bearbeitungsebene im Einklang damit.

Die erkennbar gewordene Stufenleiter von Planungen im Betrieb, die an dem gesetzten obersten Betriebsziel anknüpft und in Resten bis zum Fließbandarbeiter reicht, besteht in fortgesetztem Übersetzen höherstufiger Normen in Arbeitsanweisungen für nachgeordnete Stufen. Diese Anweisungen müssen so klar formuliert sein, daß sie nach der formalen Maxime des Minimal- oder des Maximalgrundsatzes vollzogen und die Resultate daran kontrolliert werden können; das heißt, sie müssen als normative Orientierung des einzelnen Arbeitsplatzes auf das Betriebsziel hin völlig ausreichen. Umgekehrt müssen von unten in konkreten Angaben gemeldete Störgrößen (Kunde A überzog Kreditlimit) gewertet und bei ausreichendem Gewicht stärker abstrahiert, zusammengefaßt, in vorgesetzte Stufen gemeldet werden. In dieses Übersetzen ist die "... Zweckwandlung im Konkreten bei gleicher Zwecksetzung im Abstrakten ..." (H. Linhardt, L 12, S. 105) eingeschlossen²⁾. Das besagt, daß gleiche Zwecke mit Hilfe alternativer Faktorkombinationen erreicht werden können.

Bei veränderlichen Umständen und Mitteln (z. B. infolge eines technischen Fortschritts) müssen auf jeder Betriebsstufe einmal als optimal erachtete Kombinationen immer wieder auf ihre gegenwär-

2) Ebenso können unterschiedliche höherstufige Zwecke dadurch verwirklicht werden, daß die gleichen Mittel eingesetzt werden.

tige und zukünftige Funktionalität für das Betriebsziel überprüft werden. Dazu werden sie mit funktionellen Alternativen verglichen³⁾. Gegebenes und Vorstellbares, auch die vertrauten, selbst gefundenen Lösungen, als immer wieder fragwürdige Alternativen aufzufassen und ihre Funktionalität im Lichte anderer Möglichkeiten zu beurteilen, bezeichnet ein kritisches Distanzieren des Menschen von der Sache.⁴⁾ Angesichts seiner Zielgerichtetheit genügt im Betrieb nur solches Planen. Weil es vom Betriebswirt (HWF) laufend gefordert werden wird - vergl. etwa H.-D. Ortlieb (O 2, S. 41 ff.) - gehören neben den Kenntnissen die Urteilsfähigkeit, die emotionale Kontrolle und der Mut zum verantwortlichen Handeln zu dessen beruflicher Qualifikation.

B) Wechselwirkungen zwischen Betrieb und Umwelt

Ein Betrieb bildet insoweit nur ein Teilsystem, als er von externen "... Elementen ... ab(hängt), um funktionieren und bestehen bleiben zu können. ... nicht nur die Mittel ... und erlaubten Wege der Zielverwirklichung, sondern auch die Ziele selbst (sind) umweltabhängig" (R. Mayntz, M 2, S. 45). Diese Faktoren sind in einer von Veränderungen erfüllten Wirtschaft nur zum geringen Teil naturgesetzlich determiniert. Überwiegend besitzen sie stochastischen oder indeterminierten Charakter. Der Informationsstand des Betriebs über diese Einflüsse bleibt unvoll-

3) " F u n k t i o n ist die Wirkung, die Aktion eines Strukturelements ..." H. Gronau, G 16, S. 121); "Funktionalität ist die Beurteilung einer Wirkung auf eine Ziel- oder Wertverwirklichung hin" (G 16, S. 123).- Um die englischsprachigen Adjektiva 'effective' und 'efficient' - vergl. G.C. Homans (H 31, S. 393) - nicht übernehmen zu müssen, wird das Adjektiv ' f u n k t i o n e l l ' in dieser Arbeit im Anschluß an H. Gronau im Sinne von wirkend, verursachend verwendet.- Die Wirkung auf das Verwirklichen eines Ziels wird künftig als ' f u n k t i o n a l ' (positiv, tauglich, förderlich) oder ' a f u n k t i o n a l ' (nichts bewirkend) oder ' d y s - f u n k t i o n a l ' (negativ, hemmend) bezeichnet (vergl. H. Gronau, (G 16, S. 120 ff.).

4) Der "Äquivalenzfunktionalismus" bezweckt, Aufgaben durch Erdenken von Alternativen zu rationalisieren; er "... verwendet diejenigen Ursachen oder Wirkungen, die aus lebenspraktischen ... Gründen einen Brennpunkt des Interesses bilden, als funktionale Bezugspunkte... Er benutzt sie als ... Ausgangspunkt für die Frage nach äquivalenten Kausalbeziehungen" (N. Luhmann, L 41, Seite 627).

kommen. Nie können alle für Betriebsentscheidungen relevanten Informationen erlangt werden. Um gleichwohl dessen Ziel unter den gegebenen Umständen optimal zu erreichen, muß der planend und kontrollierend tätige Mensch die für seinen Arbeitsplatz bedeutsamen Quellen möglicher Störgrößen kennen. Das befähigt ihn, eingetretene Änderungen besser erkennen sowie zweckgerecht beurteilen und handelnd beantworten zu können⁵⁾. - Ganz allgemein folgen Situationsänderungen für den einzelnen Arbeitsplatz aus (1) "Umwelteinflüssen" (E. Schäfer, S 10, S. 272) - vor allem den Kräften des Marktes sowie der Rechtsordnung - oder (2) Vorgängen im Innenbereich des Betriebs. In dieser Reihenfolge werden aus dem verwirrenden Geschehen auf beiden Feldern nun einige grundlegende und exemplarische Teilvorgänge unter dem Auswahlgesichtspunkt dargestellt, zukünftige berufliche Anforderungen an Betriebswirte (HWF) zu erkennen. Dabei wird einzig der private Erwerbsbetrieb berücksichtigt.

I. Betrieb und Märkte

1. Der Erwerbsbetrieb als Vollmarktbetrieb⁶⁾

Betriebe der öffentlichen Hand leisten nicht des Erwerbes wegen etwas für andere Wirtschaftssubjekte, sondern sie erfüllen beispielsweise staatspolitische und kulturelle Zwecke. Beispiele bilden karitative, Bildungs-, Verkehrs- oder Versorgungseinrichtungen. Wird um dieser Zwecke willen hingenommen, daß diese Betriebe sich möglicherweise in der Verkehrswirtschaft nicht selbst zu erhalten vermögen, können ihnen verschiedene Vorrechte vor den privaten Erwerbsbetrieben eingeräumt werden. Diese mögen in der "Zuteilung monopolistischer Chancen" (Max Weber, W 2, S. 261) bestehen oder zu Finanz-, Personal- und Auftragstransfusionen außerhalb der Märkte führen. Das geschieht besonders

- 5) Der Wirtschaftsbetrieb wirkt hier absichtlich auf die Umwelt ein. Diese Wirkungsrichtung vom Betrieb auf die Umwelt wird im Zweiten Abschnitt des Teils II der Arbeit hervorgehoben; den Auswahlgesichtspunkt dafür bilden die Wirkungen vorgegebener Tatbestände auf das berufliche Handeln der Betriebswirte (HWF).
- 6) Der "Vollmarktbetrieb" (H. Linhardt, L 12, S. 28) bildet den Gegensatz zum Teilmarktbetrieb des öffentlichen und privaten Haushalts "... der niemals nach allen Seiten vom Markt umschlossen, wohl aber nach mehreren Seiten an den Markt angegeschlossen ist." (L 12, S. 28).

bei den juristisch unselbständigen Regiebetrieben und öffentlich-rechtlich organisierten Betrieben, ferner, regelmäßig in abgeschwächtem Maß, bei den privatrechtlichen Wirtschaftsbetrieben der öffentlichen Hand. In ähnlicher Weise liefern und empfangen auch Verbandbetriebe (Genossenschaften, Syndikate, "Vereinigungen") wirtschaftliche Mittel durch viele Kanäle zu den Mitgliedsfirmen, die den Marktkontakt dieser höherstufigen Betriebe insoweit bereichsweise (langfristige Finanzierung!) vermitteln.

Der konzernfreie Erwerbsbetrieb besteht ohne solche hilfreichen Zu- und Ableitungen und ist daher allseitig vom Markt umschlossen. Erwerbsbetriebe sind definitionsgemäß "... kontinuierlich an Marktchancen orientiert ..., indem sie Güter als Erwerbsmittel darauf verwende(n) ..." (Max Weber, W 2, S. 71). Der Erwerbsbetrieb muß grundsätzlich auf jedem tatsächlichen und möglichen Handlungsfeld um die Tauschchancen konkurrieren (Max Weber, W 2, Seite 489).⁷⁾

Das Marktsystem zerfällt nach H. Linhardt (L 12, S. 35 ff.) in die Teilmärkte für die Objekte Waren, Geld und Arbeit. Die Bedeutsamkeit eines Teilmarktes für den einzelnen Erwerbsbetrieb wächst vom abstrakten Weltmarkt zu dem im "Sozialmarkt" eingebetteten "Fachmarkt" bis hin zu seinem potentiellen und aktuellen "Eigenmarkt"⁸⁾. Die Art seiner Markttätigkeit formt den Erwerbsbetrieb von außen nach innen, während der Gestaltungswille der Führung in umgekehrter Richtung als eine innere Formkraft wirkt. Alle Produktion erfolgt im Erwerbsbetrieb für den Absatz und

7) Das zunehmende Bewußtsein über diesen Sachverhalt spiegelt sich wider in der anschwellenden Absatz- (Marketing-)Literatur (z.B. Weinhold-Stünzi, W 6, S. 89 ff.) und im wachsenden Streben der Marktsubjekte nach Sicherheit, über das beispielsweise G. Bergler (B 14, S. 127 ff.) berichtet.

8) Begriffe H. Linhardt: (L 12, S. 35). - Den Spannungsbogen vom objektivierten Markt der Wirtschaftstheorie zum "begrenzten Betätigungsfeld" einer Unternehmung, dem "Firmenmarkt", zeigt auch M. Lohmann (L 36, S. 85 ff.) auf. Im Eigenmarkt stößt der Betrieb auf unterschiedliche Kräfte, die äußere, "positive und negative Ertragsfaktoren" (E. Schäfer, S 10, S. 273) bilden. Auf einige macht R. Seyffert aufmerksam, indem er die "Betriebsmärkte" (S 36, S. 386) weiter in "Marktfelder" differenziert, die von ihm beispielsweise "Neu-" und "Altmarkt", "bestrittene" und "unbestrittene", "Eigen- und Parallelmärkte" genannt werden (S 36, S. 387 f.).

zielt auf Kapitalmehrung⁹⁾. Daher werden im kapitalistischen System die wirtschaftlichen Bedürfnisse aller an den Markt angeschlossenen Wirtschaftssubjekte auf dem Umweg über den Kapitalbildungszweck einzelner befriedigt. Aus dem Merkmal seiner vollständigen Marktumschlossenheit folgt eine allseitige Marktabhängigkeit des Erwerbsbetriebs. Diese ist wesentlich eine Abhängigkeit vom Handeln Dritter.

Auf jedem nicht monopolisierten Teilmarkt handeln sowohl die konkurrierenden "Tauschreflektanten" als auch die Träger der "Tauschchancen" (Max Weber, W 2, S. 489). Daher muß der Betrieb seine Aktivitäten auf jedem Markt sinnvoll auf jeweils zwei Gruppen einstellen, die Wettbewerber und die möglichen Marktpartner. Auf den verkehrswirtschaftlichen, grundsätzlich weltweiten und "offenen" (Max Weber, W 2, S. 31) Märkten können die Angehörigen beider Marktfronten täglich zahlenmäßig zu- oder abnehmen und verschiedene Umschichtungen in Lieferbereitschaft, Qualitäten, Mengen und anderem eintreten. Aus einer staatlichen "Wirtschaftspolitik der Mittelwege" (W. Eucken, E 9, S. 99) resultieren weitere, außerhalb des Willens und des Einflusses des einzelnen Erwerbsbetriebs entstehende Umwelteinflüsse, die für die Rentabilität von Bedeutung sind. Diese Einflüsse erhöhen die Anzahl der dem Erwerbsbetrieb vorgegebenen Daten und Variablen und beanspruchen als solche das Regelungs- und Anpassungsvermögen des Betriebs.

Der Sachgesetzmäßigkeit der Marktvergesellschaftung muß der Erwerbsbetrieb bei Strafe des wirtschaftlichen Mißerfolgs unent rinnbar folgen. Diese bildet nach Max Weber den (Arche-)Typus rationalen gesellschaftlichen Handelns (W 2, S. 489). Sie ist typisch extrem unpersönlich und daher extrem sachlich möglich. "Wo der Markt seiner Eigengesetzlichkeit überlassen ist, kennt er nur Ansehen der Sache, kein Ansehen der Person, keine Brüderlichkeits- und Pietätspflichten ..." (ebenda, S. 490). In diesem Idealtyp der Marktvergesellschaftung ist die "... formale Unver-

9) Produktion für den eigenen Konsum des Unternehmers gehorcht dagegen dem "Prinzip ... (der) Vermögensnutzung"; sie vermindert das Kapital durch Entnahme und bildet jedenfalls keine erwerbswirtschaftliche "Kapitalverwertung" (Max Weber, W 2, S. 299).

brüchlichkeit des einmal Versprochenen ... die Qualität, welche ... den Inhalt der Marktethik bildet ..." (W 2, S. 490). Das tatsächliche Marktgeschehen erweist, daß die handelnden Personen dieser formalen Rationalität und Legalität - vor allem auf der Börse und bei der Auktion - folgen und wie doch anderenorts materiale Humanitäts- und Gerechtigkeitspostulate ins Spiel gebracht werden. "Denn auf dem Boden fester ... Kundschaftsverhältnisse können die Tauschbeziehungen, getragen vom Interesse der Beteiligten, den Charakter des schrankenlosen Feilschens am leichtesten wieder abstreifen" (Max Weber, W 2, S. 490).

Verkehrswirtschaft bedeutet, daß dezentral geplant wird. Jeder einzelne Marktteilnehmer plant aus seinem subjektiven Horizont. Dieser individuelle Planungshorizont besteht aus dem Präferenzsystem (für den idealtypischen Erwerbsbetrieb vor allem Eigenkapitalmehrung auf lange Sicht), den Kenntnissen über die verfügbaren Mittel und den Markt (einschließlich der diesen mitbestimmenden administrativen Einflüsse, wovon zunächst abgesehen wird). Diese Kenntnisse können in der Praxis erworben werden. Zusammen mit dem sprichwörtlichen Fingerspitzengefühl (oder dem "Riecher") für günstige Gelegenheiten bilden sie die positive Qualifikation des sog. tüchtigen Praktikers. Ferner kann Wissen aus der Wissenschaft entnommen oder mit Hilfe wissenschaftlicher Methoden gewonnen werden. Beide Quellen der Kenntnis über den Markt, Praxis und Wissenschaft, besitzen jeweils eigene Vorzüge und Grenzen.

Die wissenschaftlichen Erkenntnisse werden im Betrieb durch die Fachleute - Ingenieur, Volkswirt, Jurist usf. vertreten, und sie werden für den Betrieb durch deren zweckgerichtetes Zusammenwirken genutzt. Diese Kenntnisse sind in verschiedenen Verdichtungsgraden und Mischungen (vergl. die zugleich privat- und sozialökonomische Ausbildung der Betriebswirte) über alle Stufen der Betriebsangehörigen verteilt. Jede Wissenschaft versagt unausweichlich, wenn individualisierende Vorhersagen von ihr gefordert werden. Sie kann nichts zu der Frage aussagen, ob die Röcke morgen länger oder kürzer getragen werden oder darüber, ob die Flachsernte da oder dort reich oder karg ausfällt, eine Viehseuche ausbricht oder unterbleibt. Die Beispiele klingen aus erhabener Warte banal. Für den direkt betroffenen Betrieb bedeuten

solche Ereignisse jedoch Gewinn oder Verlust. Weitere Betriebe sind mittelbar, aber oft ebenso wirksam betroffen. Ein Beispiel bildet der Linienschiffer, der jetzt auf altem Kurs halbleer fährt, ebenso wie der Trampschiffer, der auf neuem Kurs in die Bresche springt, Tausende verdient und als Spekulant verschrien wird. Daher reicht offenbar die wissenschaftliche Ausbildung nicht für die Erfüllung der Funktionen im Erwerbsbetrieb aus.

Neben theoretischer Ausbildung sind daher weitere Informationen, beispielsweise über flüchtige Umstände auf einem der Eigenmärkte, etwa bei einem der Konkurrenten oder möglichen Tauschpartner, erforderlich. Infolgedessen schafft sich der Erwerbsbetrieb ein Rechnungs- und Beobachtungswesen (E. Schäfer, S 9, S. 44 ff.) als existenzsicherndes Organ. In der Makroökonomik tritt die Wichtigkeit der Kenntnis solcher jeweils "besonderen Umstände von Ort und Zeit" (F. A. Hayek, H 12; S. 108) ebenso wenig zutage wie das Erfordernis des erwähnten Fingerspitzengefühls.

2. Marktpreis und betriebliche Preispolitik

Nach den sogenannten Preisgesetzen im klassischen makroökonomischen Modell vollkommenen (atomistischen) Wettbewerbs folgen die Preise - besonders eindeutig bei Geldwirtschaft - aus den Mengenverhältnissen von Angebot und Nachfrage. Die einzelnen Marktteilnehmer haben die Preise hinzunehmen. Sie können nur die Mengen variieren. Der Geldgebrauch, den das wirtschaftliche Geschehen heute voraussetzt (vergl. J. Plenge, P 15, S. 24 f.), hebt die Bewertung der Marktobjekte auf eine objektive, formale Ebene: Man sieht nicht, welche Normen und persönlichen Motive Erwerb und Verausgabung leiten. Geld erfüllt, nach Wahl seines Inhabers, gleich einem Joker, verschiedene Aufträge. Die Dienste als Wertmesser und Abgeltungsmittel befreien den Marktvorgang, wie F. Fürstenberg (F 17, S. 38 f.) näher ausführt, von gewissen sozialen Nebenfunktionen und erleichtern seine höchste zweckmäßige Rationalisierung, sofern das Geld nur taugt. Diese formale Rationalisierung darf nicht über die materielle Schätzung hinwegtäuschen, die jener Objektivierung als Marktangebot und -nachfrage vorausgeht. Was sich als Mengenanpassung im Modell automatisch vollzieht, ist tatsächlich eine Folge zahlreicher Erwägungen und Entschlüsse in Betrieben und Haushalten je nach subjektiven Bedürfnissen, Kaufkraftausstat-

tung und Erwartungen.

Geht ein Betrieb zu aktiver Preispolitik über, so folgt er nicht mehr passiv den vom Markt kommenden Herausforderungen. Dieses Verhalten entspricht nicht dem eben dargestellten klassischen Marktmodell, sondern ist darauf gerichtet, eine andere Marktform zu schaffen. Die Zahl der Aktionsparameter steigt, wenn der Erwerbsbetrieb, wie es die Regel bildet, neben der Preis- oder Mengenfixierung (jeweils auf der Grundlage einer konjekturalen Preis-Absatz-Funktion) weitere "absatzpolitische Instrumente" (E. Gutenberg, G 25) einsetzt. Durch ein bestmögliches Kombinieren aller seiner Handlungsparameter sucht der Erwerbsbetrieb seine Position auf den Märkten zu sichern und seinen Einfluß zu verstärken. Nach Rühle von Lilienstern (R 12, S. 20) und anderen werden diese Märkte in der Zukunft in immer größeren Wirtschaftsräumen liegen. Sie verlangen daher von der Führung erhöhtes Planungsvermögen und die Bereitschaft zu risikoreichem Einsatz.

3. Der Antagonismus von Betrieb und Markt¹⁰⁾

Antagonismus bezeichnet einen die Gegenposition ausschließenden Widerstreit. Daß Betrieb und Markt als solche Widersacher angesehen werden können, wurde oben in der allseitigen Marktabhängigkeit des Erwerbsbetriebs erstmals erkennbar: Sofern der Betrieb im Markt nicht besteht, geht er durch Kapitalverlust zugrunde. Umgekehrt werden die Märkte von Betrieben und Haushalten gebildet.

Die marktlichen Risiken eines Erwerbsbetriebs rühren aus der Entscheidungsfreiheit seiner Wettbewerber und der tatsächlichen und möglichen Marktpartner. Daher möchte der einzelne Erwerbsbetrieb deren Freiheitsgrade verringern. Von den mannigfachen Maßnahmen, die auf die jeweils gegenüberliegende Marktfrent zielen, sind die Werbung und die Public-Relations-Politik besonders bekannt. - Um die eigene Marktseite zu usurpieren, das heißt, die Konkurrenz herabzusetzen, bedienen sich Betriebe der von J. Schumpeter dargestellten "monopolistischen Praktiken" (S 30, S.

10) "Betrieb und Markt sind Antagonisten. ... der Betrieb (strebt) nach Marktvernichtung, der Markt nach Betriebsvernichtung, obwohl der Erfolg eines solchen Strebens das eigene Ende wäre" (H. Linhardt, L 12, S. 28).

143 - 175), die je nach Anlaß, Art und Stärke unterschiedlich wirken. Viele Vorgänge der Praxis werden dem Betriebswirt (HWF) dann nicht voll verständlich, wenn er sie nicht auf den hier bloßgelegten Wunsch nach Ausdehnung des betriebseigenen Handlungsfelds auf Marktbereiche zurückführen kann.¹¹⁾

II. Betrieb und Recht

1. Rechtsordnung und Betrieb

Das "... W i r t s c h a f t s r e c h t ... (enthält) ... die allgemeinen Grundsätze des positiven, sozialen Willenssystems, denen sich die wirtschaftlichen Handlungen anpassen müssen ..." (J. Plenge, P 15, S. 34 f.). Sofern dieses Anpassen geschieht, wirkt tatsächlich "Jedes Gesetz ... stärkend oder schwächend auf die Produktion oder auf die Konsumtion oder auf die produktiven Kräfte" (Friedrich List, L 19, S. 272) ein. - Das Wirtschaftsrecht tritt dem im Betrieb planenden Menschen als Imperativ, Gebot oder Verbot, gegenüber, ferner zieht es die Grenzen für den Bereich einzelwirtschaftlicher Autonomie. Weil die Geltung des Rechts - nach Th. Geiger (G 8, S. 386 f.) - durch den staatlich organisierten Zwang durchgesetzt werden kann, wird im folgenden angenommen, die ideelle Rechtsordnung werde im realen Handeln verwirklicht.

Da die Marktwirtschaft nicht auf persönlicher Gefolgstreue beruht, sondern "auf durch Kontrakte erworbenen Chancen" (Max Weber, W 2, S. 254 f.), wird nicht nur die oben zitierte These Lists verständlich, sondern auch Max Webers Satz plausibel, eine "Wirtschaftsordnung moderner Art ohne eine Rechtsordnung ... wie sie praktisch nur als 'staatliche' Ordnung möglich ist, (sei) zweifellos nicht durchführbar" (ebenda, S. 254). Nun wird an Beispielen gezeigt werden, wie der Betrieb in die Rechtsordnung gleichsam eingebettet ist und auch in seiner inneren Ordnung durch diese beeinflußt wird.

In juristischer Sicht besitzen alle Tauschvorgänge die Form von Verträgen. Alle Verträge liegen nach der zugrundegelegten Annahme innerhalb des durch das objektive Recht nicht Untersagten.-

Für den Arbeitsmarkt¹²⁾ und die betriebliche Arbeitsordnung gelten die im Detail unabsehbaren, da durch Richterspruch und Tarifvertrag in fortgesetztem Wandel befindlichen Gebiete des Arbeits- und Sozialversicherungsrechts, dazu das Jugendschutz- und das Schulpflichtrecht, das Betriebsverfassungsgesetz, die ZPO und andere. Der Rahmen für die Vorgänge im Finanzbereich wird vom BGB und vom HGB, einschließlich der Nebengesetze, ferner durch das Steuer- und Wertpapierrecht, das Kreditwesengesetz, Kreditrichtlinien, Berufsordnungen (etwa für Steuerbevollmächtigte), Prozeß-, Konkurs- und Vergleichsordnungen und weitere Rechtsnormen abgesteckt. Beschaffung und Absatz erfolgen in dem besonders durch diese Institute gezogenen Rahmen: BGB, HGB, Abzahlungsgesetz und Gewerbeordnung, Warenzeichen-, Gebrauchs- und Geschmacksmustergesetze, Kartell- und Rabattgesetze, Gesetz gegen unlauteren Wettbewerb, Zugabeverordnung, Einkaufsvorschriften und Verdingungsordnungen der öffentlichen Hand, bi- und multilaterale Ein- und Ausfuhrregelungen und Finanzabkommen verschiedener Art. Ferner seien die Monopolrechte der öffentlichen Hand, Handwerksordnung und Industrie- und Handelskammergesetz genannt. Diese Aufzählung läßt spezielle Anwendungsfälle für die Organisationsprüfung, Konzernführung und Betriebsberatung erkennen. Sie bestätigt die einleitend behauptete juristische Umklammerung der Vorgänge auf den Märkten und im Betrieb; sie läßt jedoch offen, ob die derzeitige Rechtspolitik die Führung des Erwerbsbetriebs erleichtert oder hemmt.

Der Erwerbsbetrieb strebt seine Ziele auf lange Sicht an und sucht daher langfristig zu disponieren. Beispiele zeitlicher Bindungen auf lange Sicht sind Gesellschaftsverträge, Wahl von Standort und Geschäftszweig, langfristige Kredit-, Anstellungs-, Liefer-, Abnahme- und andere Verträge, Anlageninvestition, Forschung und Entwicklung. Da das Recht umfassend jede Wirtschaftstätigkeit beeinflussen kann, steht jede einzelwirtschaftliche

11) Vergl. die Absatzfunktion im Lehrstoffkanon der HWF (Teil IV der Arbeit).

12) Der folgende Teil dieses Absatzes wurde inhaltlich H. Linhardt (L 12, S. 65 ff.) entnommen.

Planung unter dem Risiko, daß die Rechtslage abgeändert wird. Diese Bedrohung wächst mit der Länge der Planperiode. Die Führung wird dadurch zu tastenden Schritten auch dort gezwungen, wo zügiges Schreiten dem Wesen der Sache besser angemessen wäre¹³⁾. "... Marktvergesellschaftung verlangt ... ein nach rationalen Regeln k a l k u l i e r b a r e s Funktionieren des Rechts" (Max Weber, W 2, S. 255). Mit dieser These können die Klagen der jeweils betroffenen Kreise beispielsweise über häufige Änderungen des Steuerrechts und eine wetterwendische Regulierung der Agrareinfuhren erklärt werden.

Wenn der Betrieb langfristig plant, sucht er das staatliche Verhalten zu berücksichtigen. Wenn dieses voraussehbar sein soll, muß es an Rechtsnormen gebunden sein, die insofern als formal anzusehen sind, als sie "... unabhängig von den unvorhersehbaren und unberechenbaren Umständen aufgestellt wurden ..." (F. A. Hayek, H 11, S. 105). Ein derartiger "rechtlicher Dauerrahmen" (H 11, S. 102) wird durch Normen gebildet, "... nach denen man mit ziemlicher Sicherheit voraussehen kann, in welcher Weise die Obrigkeit ... von ihrer Macht Gebrauch machen wird ..." (H 11, S. 101). Innerhalb einer solchen dauerhaften Ordnung könnte der Erwerbsbetrieb seine Ziele verfolgen, ohne durch Maßnahmen von Legislative oder Exekutive behindert zu werden, die auf Einzelfälle zugeschnitten sind.

Sollen jedoch die Wirtschaftstätigkeiten vom Staat zentral gelenkt werden, kann dieser "... sich nicht im voraus an allgemeine und formale Normen binden ... (Er) muß unausgesetzt Fragen entscheiden, die nicht nur nach formalen Grundsätzen beantwortet werden können ..." (F. A. Hayek, H 11, S. 103). -

13) Hierbei handelt es sich beispielsweise um "mutative Änderungen" (E. Gutenberg, G 24, S. 285 ff.) in der Auswahl und Kombination der Faktoren oder grundlegende Entschlüsse über Finanzvorgänge. Diese setzen den Erwerbsbetrieb auf lange Zeit bestimmten Kosten- und Ertragseinflüssen aus, sind jedoch in der Art und der Richtung ihrer Wirkung von zukünftigen exogenen Normänderungen ausschlaggebend abhängig.

In einer Wirtschaftspolitik der Mittelwege (W. Eucken) muß der Staat ebenfalls die Aktivitäten der Betriebe lenken, um die von ihm gesetzten konkreten Ziele, beispielsweise Vollbeschäftigung und Wachstum, zu erreichen. Nach F. A. Hayek erfordert das staatliche Maßnahmen, die "... mit Rücksicht auf alle Umstände des jeweiligen Augenblicks getroffen, daher auch unbestimmbar werden" (H 11, S. 105).

In der BRD wird eine Wirtschaftspolitik der Mittelwege betrieben. Daraus folgt, daß es trotz wirtschaftsrechtlicher Fachzeitschriften und Informationsdienste in diesem Land schwieriger werden wird, betriebliche Pläne auf ihre Vereinbarkeit mit dem Recht zu beurteilen. Das Planen wird hierdurch für den einzelnen verteuert und hinsichtlich der Folgen dem Zufall ausgesetzt.

Wenn nur Spezialisten das für einen Wirtschaftszweig jeweils geltende Recht beherrschen, erhält das mit Fachkräften ausgestattete Großunternehmen oder der Konzern Vorteile vor mittleren und kleineren Betrieben. Diese müssen, um diesen Vorsprung auszugleichen, Teile ihrer Planungs- und Kontrollaufgaben auf freiberufliche Berater oder die Beratungsdienste von Genossenschaften und Verbänden übertragen. Dadurch entsteht die Aufgabe, diese Fremdleistungen zweckentsprechend in Auftrag zu geben und ihre Resultate in die betriebliche Planung einzubeziehen. Insgesamt dürfte dieses Delegieren im Führungsbereich die Reaktionsgeschwindigkeit solcher Betriebe (im Vergleich mit dem Großbetrieb) verringern.

2. Verträge und betriebliche Vertragspolitik¹⁴⁾

Der Leistungsaustausch auf den Märkten erfolgt in Form von Verträgen. Auf dem Arbeitsmarkt schließt der Betrieb vor allem Anstellungs-, Lehr-, Ausbildungs-, Pensionsverträge, auf dem Finanzmarkt Kredit-, Beteiligungs-, Beratungs-, Treuhand-, Versicherungs-, Verwahrungs- und andere Verträge. Beschaffungs- und Absatzseite lassen sich durch Miet-, Pacht-, Kauf-, Werk-, Werklieferungs-, Lizenz-, Kartell-, Vertretungs-, Kommissions- und viele andere Kontrakte charakterisieren.

¹⁴⁾ Der erste Absatz folgt H. Linhardt (L 12, S. 65 f.).

Die Autonomie der vertragschließenden Parteien ist in keiner Rechtsordnung schrankenlos. Der Staat setzt nicht alle Vereinbarungen von Marktpartnern erforderlichenfalls zwangsweise durch. In vielen Fällen, besonders im Miet- und Arbeitsrecht, normiert der Gesetzgeber die Vertragsinhalte, oder er begrenzt die Abschlußfreiheit, "d. h. die Entscheidung darüber, ob man einen Vertrag schließen will oder nicht," und die Inhaltsfreiheit, "die Entscheidung darüber, welchen Inhalt der einzelne Vertrag haben soll" (H. O. de Boor, B 29, S. 138). Die staatliche Wirtschaftspolitik bedient sich vielfach dieser Mittel. Sie erhöht so die vom Erwerbsbetrieb nicht beherrschten, gleichwohl zu beachtenden Einflußfaktoren.

III. Betrieb und weitere Außenverhältnisse¹⁵⁾

Der für den Betrieb bedeutsame¹⁶⁾ Ausschnitt der Welt wird teilweise durch die Natur vorgegeben (Klima, Bodengüte), größerenteils erwächst er aus dem "Geist der Zeit" (J. Plenge, P 15, S. 33). Aus diesem rührt die sog. "soziale Kontrolle" (vergl. R. König, K 21, S. 255 ff.) des betrieblichen Geschehens durch die Mitwelt. Die soziale Kontrolle läßt sich als Mittelgewährung und -entziehung oder als Belohnung und Bestrafung verstehen. Die verschiedenen Arten und Formen sozialer Kontrolle (vergl. R. König, K 21, S. 256 f.) werden von Schlüsselpersonen (oder -gruppen) zu einem wenig durchsichtigen Netz von Einflüssen auf den Betrieb verknüpft. Eine Schlüsselstellung besitzt eine Person, die gleichzeitig Positionen in verschiedenen Gruppen einnimmt, etwa die des ehrenamtlichen Gewerkschaftsfunktionärs, Stadtrats, Rundfunkbeirats- und Elternausschußmitglieds, ferner des Angestellten, Konsumenten und andere.¹⁷⁾ Als situationsbestimmende Gruppen erachtet F. Für-

15) Zum Begriff vergl. K. Mellerowicz (M 5, 3. Band, S. 608).

16) Bedeutsam heißt hier, daß diese vom Betrieb hinzunehmenden Umstände dessen Entscheidungen über seine Betätigungsweise, Form und Größe beeinflussen sollten, wenn das Ziel bestmöglich erreicht werden soll. - Entscheidungen im Betrieb bilden stets intervenierende Variable zwischen Umweltfaktoren und deren Auswirkungen auf den Betrieb.

17) Den psychologischen Wirkungszusammenhang erklärt Ch. Bühler (B 37, S. 518 ff.).

stenberg (F 17, S. 58) die Marktpartner, die Belegschaft, Eigentümer und Kreditgeber des Betriebs sowie "... soziale Interessengruppen, die die öffentliche Meinung beeinflussen" (S. 58). - In den vorstehenden Kapiteln "Betrieb und Märkte" sowie "Betrieb und Recht" fehlen jene betriebsbedeutsamen sozialen Kontrollen, die nicht unmittelbar im Marktgeschehen und als Rechtsnormen wirksam werden. Der Betrieb ist (1) bei der Wahl seines Ziels und (2) dessen Verwirklichung zur Umwelt hin offen. An diesen Stellen können daher weitere soziale Kontrollen ansetzen; einige Beispiele folgen.

Zu (1) Nach J. Schumpeter hat "... der kapitalistische Prozeß diese Atmosphäre beinahe allgemeiner Feindseligkeit gegen seine eigene soziale Ordnung geschaffen ..." (S 31, S. 231). Macht sich ein Unternehmer diese These zu eigen, modifiziert er möglicherweise tatsächlich sein Erwerbsziel und die Gewinnverwendung, um keine Angriffsflächen zu bieten. Ferner wird er die Vorstellungen Dritter über den Kapitalismus und dessen Exponenten zu beeinflussen suchen.

Zu (2) Beispielsweise sind Behörden - im Rahmen des Ermessens - in der Lage, die Betriebstätigkeit zu erschweren, Arbeitnehmer können ihren Unwillen zeigen und Zeitungen oder Zeitschriften an wohlwollenden Worten sparen, wenn Vorstellungen über Ortsüblichkeit, Branchengewohnheit oder den Stand der Technik nicht beachtet werden.

Weicht der Betrieb - wie in diesen Beispielen - von "Konventionen" ab, kann er nach der Definition Max Webers "... innerhalb eines angebbaren Menschenkreises auf eine (relativ) allgemeine und praktisch fühlbare Mißbilligung ... stoßen" (W 2, S. 24). Juristisch unangreifbare außermärkliche Vorgänge dieser Art beeinträchtigen auf die aus den Beispielen erkennbare Weise als solche die betrieblichen Aktivitäten. Sie wirken ferner über die erwähnten Schlüsselpositionen hinweg auch auf die individuelle Marktstellung ein. Damit diese Vorgänge nicht dahin fortgesetzt und dazu verknüpft werden, daß sich Kunden, Kreditgeber und Arbeitnehmer verlaufen, muß der Betrieb gegensteuern.

C) Das formale und informale Sozialgefüge des Erwerbsbetriebs

Ein "Gefüge ist ein unter dem Strukturaspekt der jeweiligen Untersuchung relativ homogenes, geschlossenes und abgrenzbares ... Gebilde" (H. Gronau, G 16, S. 125). Abgrenzbar ist ein Gefüge, weil es "'relativ' ... 'homogener'" (G 16, S. 125) ist als seine Umgebung oder doch "... unter dem Gesichtswinkel der jeweiligen Untersuchung ... eine unterscheidbare Einheit darstellt" (S. 5.). - Soziale Gefüge bestehen aus Positionen und den zwischen diesen verlaufenden Wirkungszusammenhängen. Letztere werden künftig als Beziehungen bezeichnet. Der Terminus Position ist näher zu bestimmen. Nach einem etymologischen Wörterbuch¹⁸⁾ bezeichnet Position eine "(An)stellung, Stelle; Lage; Standort (eines Schiffes ...) ...". Diese Begriffsbestimmung setzt ein Bezugssystem voraus, ohne das Stelle und Lage nicht zu ermitteln sind. Das Bezugssystem (hier: das Gefüge) muß außer der zu bestimmenden Position mindestens eine weitere Position enthalten. Zwischen den Positionen bestehen die bereits genannten Beziehungen.

Formale Gefüge entstehen durch die "planvollen Arrangements" (R. Dahrendorf, D 2, S. 72) von Positionen. Die formale Organisation kann als von der Unternehmensführung beabsichtigtes Instrument aufgefaßt werden. Es wird durch zweckrational gemeinte Entscheidungen der Träger des betrieblichen "Leitwerks" (H. Linhardt) gesetzt. - Den durch die formale Organisation geforderten Beziehungen können die außerhalb formaler Gefüge bestehenden Beziehungen gegenübergestellt werden. In den informal Beziehungen und Gruppen zeigt sich vor allem die nicht sachlich vermittelte "Grundbeziehung Person - Person" (H. Linhardt, L 12, S. 80). Diese widerspricht dem "organisatorischen Prinzip der Voranstellung der Sache und Nachordnung, schließlich Unterordnung der Person" (L 12, S. 80), das für die formale Organisation gilt.

18) Der Große Duden, Band 7, Etymologie, Mannheim 1963, S. 522.

I. Formale Organisation

1. Einführung

Der Betrieb setzt der Absicht nach zweckrational unter starker sozialer Kontrolle Mittel ein. Dieser Mitteleinsatz muß in Raum und Zeit gestaltet, das heißt organisiert werden. Unter Mittel kann hier sowohl die Kapitalausstattung verstanden werden als auch - auf anderer Denkebene - jeder Produktionsfaktor. Mit sogenannten "Anpassungsentscheidungen" (K. Hax, H 10, S. 709) versuchen die Träger der Führungs- und Planungsaufgaben diesen betrieblichen Mitteleinsatz nach Art der homöostatischen Ultrastabilität höherer Organismen an eingetretene oder erwartete veränderte Bedingungen der Umwelt anzupassen. Die formale Organisation bildet demnach ein zweckbezogenes "inneres System" (G. C. Homans, H 31, S. 124). Dieses erlaubt dem Mehrpersonenbetrieb mit stehenden Anlagen, eine innere Formkraft der äußeren (marktlichen) entgegenzusetzen.¹⁹⁾ Dieses innere System bildet ferner die Operationsbasis, von der aus der Erwerbsbetrieb "neue Märkte, ... neue Produktions- oder Transportmethoden ... schafft" (J. Schumpeter, S 31, S. 137) oder auf gegebenen Fachmärkten seinen Eigenmarkt ausdehnt.

Die eingesetzten Mittel bestehen - auf der Ebene der Produktiv-Faktoren betrachtet - aus elementaren und dispositiven Faktoren (E. Gutenberg, G 24, S. 2 ff.) oder aus Menschen und Sachen. Die Organisation kombiniert infolgedessen Menschen zu Menschen, Menschen zu Sachen und Sachen zu Sachen. Das organisierte Verhältnis von Mensch zu Mensch wird zwar nachstehend betont. Gleichwohl wird der Mensch unter dem betriebsorganisatorischen Aspekt nur als Träger betrieblicher Aufgaben betrachtet. Von den Betriebsangehörigen "als solchen" (H. Freyer, F 13, S. 95) wird erwartet, daß sie die ihnen zufallenden betrieblichen Aufgaben erfüllen.

19) "Äußere Marktkräfte" (H. Linhardt, L 12, S. 55) bestimmen fast ausschließlich den Kleinkramhausierer. Dem "... betriebsbestimmten, durch Innenvorgänge gestalteten Grundschema kommen (demgegenüber) der Industriebetrieb und der Lagerbetrieb am nächsten" (L 12, S. 57). - In der Aufbau- und Ablauforganisation eines Betriebs (E. Kosiol, K 24, S. 32 f.) sind beide Einflußrichtungen zu erkennen.

Die Personen, die sich dieser formalen Ordnung unterwerfen, verfolgen damit vor allem eigene Ziele. Soweit sich die Betriebsangehörigen nicht mit den Betriebszwecken identifizieren, erfüllen sie die betrieblichen Aufgaben, um vor allem den eigenen Lebensunterhalt zu verdienen (vergl. R. Mayntz, M 2, S. 60). Neben dem Einkommen und der Furcht, es durch Arbeitslosigkeit oder Bankrott zu verlieren, führt die Suche nach einem Beachtet- und Anerkanntwerden und nach einem Status in der Gesellschaft dazu, im Betrieb zu arbeiten. Denn "Vornehmlich ... ist es der mit einem System von Titeln und Symbolen ausgestattete Beruf, der den Platz des Einzelnen in der gesellschaftlichen Hierarchie bestimmt." (R. Dahrendorf, D 2, S. 125)²⁰⁾. Bereits das sog. Hawthorne-Experiment hat gezeigt, daß in Experimentier- und Kontrollgruppen allein wegen der ihnen gewidmeten Aufmerksamkeit mehr geleistet wurde. - Um zwischen subjektiver Haltung und objektiver Betriebsaufgabe im Hinblick auf das Betriebsziel zu vermitteln und zu versöhnen, werden "psychologische Führungsmittel" (H. Linhardt, L 12, S. 173) eingesetzt. Mit ihrer Hilfe sucht die Führung den vollen Einsatz der jeweils geforderten Arbeitseignungen zu motivieren.

Die folgende Analyse der formalen betrieblichen Organisation hebt zwei Aspekte heraus, das Operationsgefüge (Ziffer 2) und das Gefüge der Über- und Unterordnung (Ziffer 3).

2. Das formale Operationsgefüge²¹⁾

Das Operationsgefüge besteht aus den an allen Arbeitsplätzen anfallenden Operationen (nach E. Schäfer: "Verrichtungsvorgängen", vergl. S 10, S. 173) und der "... nach Gesichtspunkten der Abfolge und technischen Abhängigkeit ..." (R. Dahrendorf,

20) "Gewiß spielen in der engeren Sozialsphäre des Einzelnen auch persönliche Qualitäten eine Rolle für die Wertschätzung, die er genießt." (R. Dahrendorf, D 2, S. 125; Hervorhebung nicht im Original).

21) Der von H. Gronau eingeführte Begriff soll hier den Terminus "funktionale Organisation" (R. Dahrendorf, D 2, S. 74) ersetzen.

D 2, S. 76) erforderlichen Beziehungen zwischen den Stellen²²⁾. - Als veranschaulichendes Beispiel stellt Gronau (G 16, S. 7 ff.) einen Ausschnitt aus dem betrieblichen Operationsgefüge dar, der um eine bestimmte Maschinenart gruppiert ist. Sogenannte "Hauptoperationen" bestehen dort beispielsweise darin, die X-Maschinen zu benutzen, Mängel daran zu erkennen, einen Entwicklungsauftrag zu erteilen usw. Diese Vorgänge können je nach dem Untersuchungszweck gröber erfaßt oder bis in ganz elementare Operationen (Griffe) zerlegt werden. Die Positionen des dort herausgegriffenen Ausschnitts aus einem betrieblichen Operationsgefüge heißen beispielsweise Maschinenarbeiter an X, Produktionskoordinator und Betriebsingenieur für X-Maschinen. Wie aus diesem Beispiel zu entnehmen ist, kann eine Position im Operationsgefüge einem Arbeitsplatz oder mehreren zugeteilt werden, wie auch der Inhaber eines Arbeitsplatzes gleichzeitig mehrere Positionen eines Gefüges auf sich vereinigen kann.

Die empirische Erkundung des Operationsgefüges oder von Ausschnitten daraus legt aus dem scheinbaren Gewirr von Tätigkeiten gewisse Abhängigkeiten des funktionsteiligen Vollzugs frei. Die Analyse läßt auf der Ebene des technischen Vollzugs erkennen, in welche Betriebsbereiche ein Vorgang noch wirkt (schaubildlich dargestellt bei H. Gronau, G 16, S. 13) und wie dieser vom Mitteleinsatz schrittweise zur Zweckerfüllung fortschreitet. Wird der Mitteleinsatz genügend differenziert²³⁾ durchleuchtet, werden Schwachstellen erkennbar. Beispielsweise können Mängel in der Koordination von Operationsfolgen, Unter- oder Überbeanspruchung von Arbeitsplätzen, ebenso Fälle sub-

22) Die "... hierarchische Anordnung ..." (R. Dahrendorf, D 2, S. 76), die Über- bzw. Unterordnung von Positionen, ist davon streng abzutrennen; vergl. Ziffer 3, Seiten 52 ff. dieser Arbeit.

23) Vergl. die Zerlegung einer technischen "Oberaufgabe" (Glühlampen herzustellen) in eine Aufgabenreihe bis zu den "letzten Teilaufgaben (Unteraufgaben niedrigster Ordnung)" bei E. Kosiol (K 24, S. 46 f.).

jektiver Verwirklichung²⁴⁾ zutagetreten, in denen personunabhängige Leistung geboten erscheint. - Der Hinweis, daß Organisationen selten zweckrational gestaltet, tatsächlich eher schrittweise unter dem Druck momentaner Schwierigkeiten oder dem Sog günstiger Gelegenheiten und beeinflußt von Konventionen herausgebildet werden²⁵⁾, deutet auf mögliche Ursachen solcher Schwächen. Er macht ferner auf Rationalisierungschancen im Einsatzbereich von Betriebswirten (HWF) aufmerksam. Gelegenheit dazu bietet gegenwärtig vor allem das Einführen von hochtechnisierten Anlagen in Büros. Im folgenden seien organisatorische Möglichkeiten bei Gebrauch individuell zu handhabender Geräte und die Erfordernisse bei dem Einsatz von Datenverarbeitungsanlagen einander idealtypisch gegenübergestellt. Die Darstellung folgt vor allem H. P. Bahrdt (B 2).

Individuell zu handhabende Geräte sind neben den Schreib- und Zeichenutensilien beispielsweise das Telephon, der Locher, der Hefter sowie Additions- und Tischmultiplikationsgeräte. Diese Mittel besitzen den Charakter von Handwerkzeug; sie sind leicht zu bedienen und relativ billig. Da sie unschwer jedem, der sie benötigt, zur Verfügung gestellt werden können, ordnen sie sich jeder Arbeitsform im Büro unter. In Büros dieser Mechanisierungsstufe empfiehlt sich nach H. P. Bahrdt eine betont hierarchische Organisationsform (vergl. B 2, S. 27 f.). Eine hierarchische Organisationsform liegt vor, wenn die Positionen im Operationsgefüge und in der skalaren Organisation identisch sind; die technische Verrichtungsfolge von Position zu Position beinhaltet dann auch die (skalare) Über- und Unterordnung. Diese Operationsfolge entspricht dem (für

24) "Mit subjektiver Verwirklichung ist jener Zustand gemeint, bei welchem die Verwirklichung an die Anwesenheit oder Tätigkeit bestimmter Personen geknüpft ist, eine Verwirklichung also, die vorerst nur in der Person besteht, ... (demnach) noch nicht auf die Organisation übergegangen ist" (H. Linhardt, L 12, S. 85).

25) Solche Hinweise geben z. B. H. P. Bahrdt (B 2, S. 27 f.) und R. Mayntz (M 2, S. 72 f.).

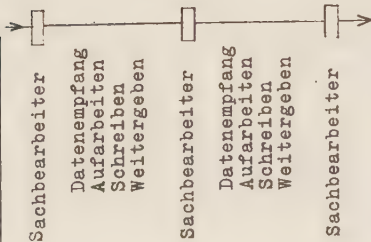
die Erzeugung sogenannten) "Objektprinzip" (Schema 1a²⁶)).

Dem Objektprinzip kann das "Verrichtungsprinzip" gegenübergestellt werden (REFA-Buch, Band 1, R 4, S. 76 f.). Nach diesem Prinzip werden wiederkehrende elementare Verrichtungen ohne Rücksicht auf das Objekt, an dem sie vorzunehmen sind, auf Arbeitsplätze übertragen. Im industriellen Werkstättensystem ist dieses Prinzip verwirklicht. Für die Büroarbeit ist das Objektprinzip als das ältere und heute noch vorherrschende anzusehen. Das zeigen Abteilungsbezeichnungen wie Einkauf, Werbung oder Buchhaltung. Historisch gesehen gelangte das Verrichtungsprinzip in jenen Büros zuerst zur Anwendung, die die Schreibaufgabe so verselbständigten, daß die gleiche Schreibkraft die Schreibarbeiten für Inhaber verschiedener Linienpositionen erledigte (Schema 1b). Das ist vor allem seit der Einführung der Schreibmaschine und weiblichen Schreibpersonals eingetreten. - Ebenso wie die Schreibaufgabe können weitere elementare Verrichtungen ausgegliedert und stärker zentralisiert erfüllt werden. Neben die Schreibmaschine als dem historisch ersten sächlichen Träger einer Synthese von Büroaufgaben nach dem Verrichtungsprinzip ist heute im Einsatzbereich von Betriebswirten (HWF) die Datenverarbeitungsanlage getreten. Auf diese können wiederkehrende elementare Aufgaben (wie das Sortieren, das Rechnen oder das Schreiben) aus verschiedenen Betriebsbereichen (z. B. Forschung, Entwicklung, Absatzstatistik) übertragen werden.

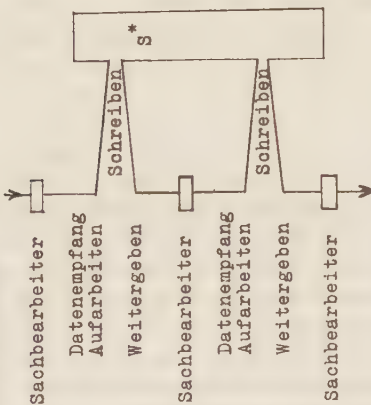
Die Einsatzbedingungen einer Datenverarbeitungsanlage (Lochkarten- oder elektronische Datenverarbeitungsanlage) besitzen ein größeres Eigengewicht (Schemata 1c und 2) als individuell zu verwendende Geräte und als die Schreibmaschine. Die Datenverarbeitungsanlage verlangt von der neuen Operationenfolge gebotene horizontale (das heißt "kooperative", H. P. Bahrdt) Querverbindungen, die die Vertikalordnung der skalaren Organi-

26) Schema 1 wurde in Anlehnung an Jaeggi - Wiedemann (J 1, S. 91; Schaubild 9) gezeichnet; ebenso Schema 2 (vergl. J 1, S. 92; Schaubild 10).

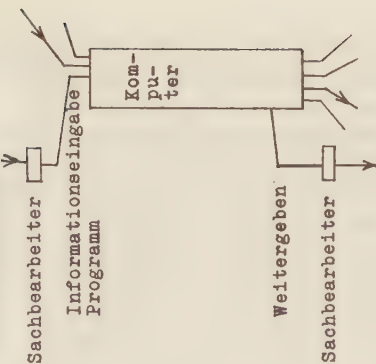
S c h e m a 1 a



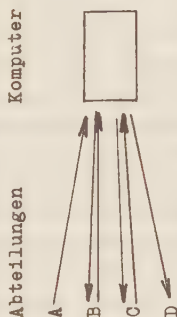
S c h e m a 1 b



S c h e m a 1 c



S c h e m a 2



* 'S' steht für 'Arbeitsmittel Schreibmaschine'.

sation durchkreuzen. Das Rechenzentrum muß mit den Stellen, von denen es Aufgaben erhält, oder an die es Ergebnisse abzuliefern hat, rasch zusammenwirken können. Würde der Verkehr über den nächsten gemeinsamen Vorgesetzten von Rechenzentrum und delegierender Stelle vermittelt werden, müßte ein Vorgang regelmäßig mehrere Stufen der Hierarchie auf- und abwärts zurücklegen.²⁷⁾ Diese aus der Operationsfolge nach dem Verrichtungsprinzip resultierenden Beziehungen mit Positionen auf gleicher und anderer hierarchischer Stufen sind als solche ohne "... disziplinarisches Recht" (Jaeggi - Wiedemann, J 1, S. 227). Die Spezialistengruppe untersteht zwar Rahmenanweisungen, schafft sich aber infolge der Emanzipation der kooperativen von den hierarchischen Beziehungen (vergl. H. Gronau, G 16, S. 73 ff.) "... im Grunde genommen ihre Stellung selbst und nutzt sie in ihrem Sinne ..." (Jaeggi - Wiedemann, J 1, S. 85).

3. Formale skalare Organisation

Das empirisch ermittelte oder das entworfene, geplante Operationsgefüge arbeitet nicht von selbst. Über diese durch den Arbeitszusammenhang vermittelten Beziehungen hinaus muß die formale Organisation daher durch die formale skalare Organisation vertikal strukturiert werden²⁸⁾. Die Positionen erhalten durch Anordnungsbefugnisse und Befolgungspflichten ihre Lage in diesem Gefüge. Dieses skalare Gefüge wird vielfach auch als Herrschafts- oder Befehlsordnung (H.P. Bahrdt) oder als Hierarchie bezeichnet und im Bild der Pyramide typisierend verdeutlicht. Die Arbeitsplätze werden somit zweifach in die formale betriebliche Organisation eingeordnet: In ihnen kreuzen sich einerseits die gleichsam vertikalen Beziehungen von Führen und Befolgen und andererseits die das Operationsgefüge bildenden horizontalen Be-

27) Beispiel: Lohnabrechnung in einem Rechenzentrum. Dieses sei als Stabsabteilung dem kaufmännischen Direktor unterstellt, während die Lohnabrechnung über mehrere vermittelnde Glieder (Hauptabteilungsleiter, Abteilungsleiter, Gruppenleiter) dem Personaldirektor untergeordnet sei.

28) "Über- und Unterordnung ... ist erst ein Resultat der Einordnung der Positionen (des Operationsgefüges; Mö.) in eine Autoritätshierarchie (skalare Organisation) ..." (R. Dahrendorf, D 2, S. 76). - Die Begriffe dieses Kapitels werden im alltäglichen und im sozialphilosophischen Sprachgebrauch vielfach wertend verwendet. In diesem Kapitel sind ethische Implikationen nicht beabsichtigt.

ziehungen. Zwischen beiden soll der Arbeitsplatzinhaber durch das Erfüllen seiner Aufgaben vermitteln.

Die Anordnungsbefugnisse im Betrieb entspringen dem umfassendsten Herrschaftsrecht darin, dem der Unternehmensführung. Diese leitet sich aus Eigentum oder aus dem Eigentum der die Führungskräfte bestellenden Personen her. Verglichen mit dem Unternehmer der frühkapitalistischen Epoche ist der Umfang der Herrschaftsbefugnis der Unternehmensführung heute enger begrenzt. Sie ist zudem, wie die Organisation der Führung der Aktiengesellschaft lehrt, vielfach geteilt und differenziert.

Nach R. Dahrendorf (D 2, S. 78) begründet die abgestufte Anordnungsbefugnis im Betrieb eine Reihe sozialer Gruppen, "das Management, die Industriebürokratie, den Stab, die 'Männer der Mitte' und Arbeiter ...". "Den Stab" eigens zu nennen überrascht, bildet er doch einen Teil der Industriebürokratie. Ferner kann der Singular die Tatsache verdecken, daß Stäbe auf mehreren Ebenen der skalaren Organisation gebildet werden können und auf derselben Ebene gleichfalls mehrere Stäbe denkbar sind: der Stab des Finanzdirektors, des Personaldirektors usw. Der Begriff "Männer der Mitte" bezeichnet bei R. Dahrendorf (D 2, S. 79) die Positionen von Werkmeistern, Steigern und den diesen unmittelbar über- und untergeordneten Personen. Am Fuß dieser Pyramide der skalaren Organisation befinden sich die Positionen, deren Inhaber zwar Anordnungen entgegenzunehmen haben, selbst jedoch keine Anordnungsbefugnis besitzen. Derart gekennzeichnete Positionen findet man auch in Stäben. Ist beispielsweise die Marktforschungsabteilung eines Betriebs dem Verkaufsleiter als Stabsabteilung unterstellt, so besitzt diese Gruppe ebenfalls eine im Bild der Pyramide zu veranschaulichende skalare Organisation. Das "Leitwerk"²⁹⁾ im Stab mag bei Schreib-

29) Vergl. das Schema bei H. Linhardt (L 12, S. 122) und die Erörterung ebenda (S. 121 ff.). - Die (im Einzelunternehmen) zwischen Eigentümer und Hilfsarbeiter abgestufte Anordnungsbefugnis kennzeichnet das Leitwerk des gesamten Betriebs. Dieses setzt durch Anordnungen das Planungswerk in Gang, das vom Betriebsziel ausgeht und in Stufen von jeweils allgemeineren zu mehr speziellen Gegenständen fortschreitet. Zwischen Planen und Ausführen vermittelt ebenfalls die Anordnung.

kräften und Karteiführern enden, während zwischen dem Leiter des Stabs und dem genannten rein ausführenden Personal die Stufen der Stabsassistenten, Gruppenführer und Sachbearbeiter liegen. Stabsabteilungen dieser Art besitzen demnach eine lineare hierarchische Binnengliederung seitab vom durchgängigen linearen Leitwerk des gesamten Betriebs.

Soweit Betriebswirte (HWF) Arbeitsplätze in der Linie oder in hierarchisch gegliederten Stäben einnehmen, werden sie Anordnungen sowohl empfangen als auch erteilen müssen. Nehmen diese Personen jedoch persönliche Stabsstellen ein - man vergleiche den sogenannten "Stabsgeneralisten ... als Mädchen für alles, (für) generelle Unterstützungsaufgaben ..." oder die "Stabs-spezialisten ... die auf bestimmte Fachfunktionen spezialisiert sind" (E. Kosiol, K 24, S. 138) - so sind sie in die formale skalare Organisation wie die Arbeiter und Stabsangehörigen der jeweils untersten Stufe eingegliedert: ihnen wird angeordnet, sie besitzen jedoch keine nachgeordnete Instanz. Im Operationsgefüge kann der Inhaber einer persönlichen Stabsstelle Vor-, Zwischen- oder Kontrollarbeiten für Personen auf unterschiedlichen Stufen der Hierarchie ausführen, ohne daß der Inhaber der einen zum Vorgesetzten des Inhabers der anderen Stelle würde³⁰⁾.

Die skalaren Beziehungen, in die ein Arbeitsplatz gestellt ist, sind ferner davon beeinflusst, ob der Betrieb mehr zentral oder dezentral, zum Beispiel pretial, geführt wird. Die tatsächliche Koordination der Positionen wird im Regelfall einer beabsichtigten, formalen Organisation nicht genau entsprechen. Sie wird Mischformen aus formalen (skalaren und arbeitsablaufbedingten) und informal Beziehungen, unklare Mehrfachunterstellungen und weitere, durch Aufzählen nicht zu erschöpfende, praktisch schwer durchschaubare und konfliktrträgliche Tatbestände aufweisen. Diese Merkmale des "teilorganisierten" Betriebs (H. Linhardt, L 12,

30) Beispiel: Ein der kaufmännischen Direktion als Stabsmitarbeiter zugeordneter Steuerfachmann kann in Ausnahmefällen von Lohnrechnern um Auskunft ersucht werden.

S. 85) sind an sich weder als funktional noch als dysfunktional für das Betriebsziel zu beurteilen. In teilorganisierten Gebilden wird allerdings besonders qualifiziertes Personal benötigt. Dieses muß die fehlenden Glieder einer nur teilweise verwirklichten formalen Organisation subjektiv ersetzen (vergl. H. Linhardt, L 12, S. 87). Diese Personen müssen dazu befähigt sein, dieses aus Stabs- und Liniengruppen verschiedener Technisierungs- und unterschiedlicher Organisationsgrade, ferner durch formale und informale Beziehungen zusammenwirkende System zu durchschauen. Besonders in Ausnahmesituationen müssen das Betriebsziel und die Teilzwecke von fähigem Personal subjektiv verwirklicht werden, bis die Situation organisatorisch bewältigt ist.

II. Informale Beziehungen und Gruppen im Erwerbsbetrieb

1. Begriff, Struktur und Funktionen informaler Beziehungen und Gruppen

Die wirklichen Beziehungen zwischen den Menschen im Betrieb sind nicht nur nach den zweckrationalen Normen der formalen Organisation gestaltet, sondern sie umfassen auch von der Führung ungeplante, "spontane" (G. C. Homans, H 31, S. 124) Beziehungen. Solche informalen Beziehungskreise erstrecken sich quer durch den ganzen Betrieb und über mehrere Stufen der Hierarchie hinweg.

Das Adjektiv *i n f o r m a l* wird nach R. Dahrendorf durch zwei Kriterien charakterisiert, (1) daß informale (Dahrendorf: informelle) Beziehungen "... stets auf Sympathiebeziehungen geringerer (einzelne gemeinsame Interessen)³¹⁾ oder größerer (Freundschaft) Intensität beruhen und nicht, oder nur zufällig, aus den Arbeitsbeziehungen an sich schon hervorgehen, und (2)

31) Kritisch ist gegen diese Inhaltsbestimmung einzuwenden, daß darin die Aussage in der Klammer sowohl das Objekt des vorhergehenden Satzteils aufhebt als auch das Kriterium (2); dies gilt jedenfalls dann, wenn man "einzelne(n) gemeinsame Interessen" als zu schwach ansieht, um Sympathiebeziehungen zu begründen und erkennt, daß im Betrieb viele Personen "einzelne gemeinsame Interessen" besitzen können.

daß die von solchen Beziehungen zusammengehaltenen Gruppen stets klein sind" (D 2, S. 88). Eine Gruppe kann formal als eine "... Anzahl von Organismen, deren Verhalten einer wechselseitigen Steuerung unterliegt ..." (P. R. Hofstätter, H 28, S. 154) bestimmt werden. - Von informalen Gruppen im Betrieb wird künftig in den Fällen gesprochen, in denen (1) informale Beziehungen die Verhaltensweisen von Menschen im Betrieb beeinflussen und die Menschen, die es angeht, (2) Wir-Gefühle zueinander (vergl. Ch. Bühler, B 37, S. 338) hegen.

Die oben zitierte Definition Dahrendorfs eignet sich dazu, die häufigste Art informaler Gruppen (kleine Mitgliederzahl) und besonders hervortretende Ursachen informaler Gruppenbildung (Sympathie, Freundschaft) zu kennzeichnen. Sie genügt jedoch nicht der informalen Gruppenbildung "... auf Grund gleicher Stellungen trotz räumlicher Trennung am Arbeitsplatz, z. B. unter Werkmeistern ..." ³²⁾.

Sich an informalen Gruppen zu beteiligen, sich informalen Normen zu beugen, wird von den Arbeitskollegen durchweg erwartet, sogar durch soziale Kontrolle erzwungen ³³⁾.

Die Neigung, informale Beziehungen anzuknüpfen und sich informalen Gruppen anzuschließen, wird vor allem dem Bedürfnis nach ungezwungenem, "solidarischem" (G. Gundlach, G 21, S. 296 f.) Umgang innerhalb der Belegschaft in einer Ordnung entspringen, die sich der konkret-sinnlichen Anschauung entzieht.

32) R. Dahrendorf (D 2, S. 90); vergl. auch Fußnote 31).

33) Vergl. einerseits die Normen der Männer im "Bank Wiring Observation Room" z. B. über "Sollbrecher", "Gauner", "Petzer" und "Prüfer" (G. C. Homans, H 31, S. 98) und andererseits das empirisch erhobene Verhalten der Männer, "... die einander halfen" (H 31, S. 87), "... die Arbeit tauschten ..." (S. 88), die über das Öffnen der Fenster stritten (S. 91), die befreundet waren oder "... zwischen denen Spannungen bestanden ..." (S. 90).

Daneben mag in vielen Fällen ein außerhalb der Werkstore vereinsamer Mensch durch die Menschen im Betrieb einen Ausgleich suchen. Der Betrieb bietet dazu unbeabsichtigt mannigfache Gelegenheiten, indem er die Betriebsangehörigen in sachlich vermittelte Beziehungen zueinander bringt. Je dichter der arbeitsbedingte Kontakt zwischen skalar etwa gleichrangigen Personen ist, desto eher kann das Gefühl, aufeinander angewiesen zu sein, von den betrieblichen Aufgaben auf private Beziehungen übertragen werden. Da nach der Hypothese von G. C. Homans (H 31, S. 145) vorhandene "Freundschaftsgefühle zur Verstärkung ... tendieren ... je häufiger Personen miteinander in Interaktion stehen ...", können z. B. in Arbeitsgruppen informale Freizeitgruppen entstehen. Informale Wir-Gefühle können aus so unterschiedlichen psychischen Quellen gespeist werden, wie gemeinsame materielle Interessen, die Anerkennung einer Wertordnung oder eine solidarische Gesinnung.

2. Funktionalität informaler Prozesse

Die informalen Beziehungen und Gruppen im Betrieb verursachen gewisse Wirkungen. Diese können von verschiedenen Standpunkten aus beurteilt werden, z. B. dem von Belegschaftsmitgliedern und dem der Betriebsführung. Die Beurteilungsmaßstäbe der ersteren sind höchst heterogen. Folgt man dem Postulat von H. Linhardt (L 12, S. 76), nach dem im Betrieb "... rein sachliche Beziehungen (vor-)herrschen ... und ... solange keine Überprüfung (erheischen), als keine menschlichen Schäden zu beobachten oder zu befürchten sind", dann genügt es, wenn nachstehend die Funktionalität in bezug auf das Betriebsziel beurteilt wird.

Durch informale Beziehungen müssen im teilorganisierten Betrieb regelmäßig die Lücken der formalen Organisation geschlossen werden. Ebenso müssen in der Ausnahmesituation in jedem Betrieb Zwecke und Mittel durch informale Prozesse solange bestimmt und koordiniert werden, bis sie organisatorisch bewältigt ist. In diesen Fällen verwirklichen informale Vorgänge die objektiven Betriebszwecke, sind daher betrieblich begründet und wirken funktional. Andere informale Vorgänge befriedigen Gesellschaftsbedürfnisse. Sie tragen daher zum seelischen Wohlbefinden

der Belegschaftsmitglieder bei und fördern dadurch mittelbar das Betriebsziel. Ferner werden, soweit dies nach dem Gefüge der Zusammenarbeit noch möglich ist, schwächere Kräfte durch informale Maßnahmen "mitgezogen", wird ein neues Mitglied einer Arbeitsgruppe nicht bloß eingewiesen, sondern mit seinen Aufgaben und den dafür bekannten formalen und informal Hilfmitteln und Erleichterungen vertraut gemacht. Durchweg ist es auch als funktional zu beurteilen, wenn bei Mängeln der formalen Kommunikationswege informale Beziehungen die Lücken ausfüllen. Eine weitere funktionale Wirkung sieht R. Mayntz darin, daß Gruppenmitglieder notfalls sehr wirkungsvoll angehalten werden, ihre Pflicht zu erfüllen (M 2, S. 130). "Man mag daher geneigt sein, in den informellen Gruppen den wichtigsten Integrationsfaktor des Betriebes überhaupt zu sehen" (R. Dahrendorf, D 2, S. 91).

Alle bei geeigneter Dosierung funktionalen Wirkungen können durch Übertreiben dysfunktional werden. Dysfunktionale Wirkungen sind vor allem zu erwarten, wenn die Normen informaler Gruppen dem Betriebsziel abträglich sind. Informale Gruppen gebärden sich mitunter als "... sozusagen souveräne Mächte, die auswärtige Beziehungen miteinander unterhalten ..." ³⁴⁾; sie suchen oft bis zu jener Grenze an eigenem Gewicht zu gewinnen, die die Führung des Betriebs eben noch duldet (H 31, S. 147). Mitglieder, die sich im Widerstand gegen offizielle Erwartungen gegenseitig bestärken, gefährden unter Umständen die Fortdauer des Betriebs. ³⁵⁾ Die doppelgesichtige Wirkung informaler Beziehungen als Kommunikationsinstrument und Kanal von Gerüchten und Klatsch ist bekannt. Beispielsweise können diese Beziehungen dem in einer Gruppe Mißliebigen verbreitete Ächtung eintragen (Miller - Form, M 7, S. 149 ff.). - Je stärker eine informale Gruppe zusammenhält, desto mehr neigt sie dazu, sich als "Wir"

34) Zitat: G. C. Homans (H 31, S. 149). Zu dieser desintegrierenden Wirkung vgl. auch Miller - Form (M 7) und R. Dahrendorf (D 2, S. 90 ff.).

35) Siehe die Auffassungen der Belegschaft im Bank Wiring Observation Room über "Sollbrecher" und "Petzer"; G. C. Homans (H 31, S. 88).

von den anderen ("Sie") abzusetzen. Das kann besonders in der innerbetrieblichen Konkurrenz um Prestige (Status) und Macht beobachtet werden.

Informale Gruppen können in bezug auf das Betriebsziel je nach Situation funktional oder dysfunktional wirken. Um den störenden Wirkungen, die von informalen Gruppen ausgehen können vorzubeugen, wird die Betriebsführung die Bedürfnisse zu erkennen suchen, die zu informalen Gruppen geführt haben oder künftig dazu führen können. Ferner wird sie die Wirkung bestehender informaler Gruppen beobachten, um hemmend oder fördernd im Sinne des Betriebsziels einwirken zu können. Die allgemeinste Form, informale Beziehungen im Sinne der Betriebsziele zu beeinflussen, besteht darin, die Idee der Betriebsgemeinschaft zu propagieren, in deren Licht es Belegschaftsmitgliedern schwerer fällt, dem Betriebsziel abträgliche informale Normen einzuhalten.

III. Die informale soziale Bewertung der Positionen

Die Arbeitsplätze im Betrieb sind, wie es dargestellt wurde, einerseits in das formale Operationsgefüge, andererseits in die formale skalare Organisation eingegliedert. Jede Position wird zudem ungeplant und informal sozial bewertet. Daraus folgt eine dritte Binnenordnung von Positionen im Betrieb, das **S t a - t u s g e f ü g e**. Darin nimmt eine Position einen sog. Rang ein.

Nach G.C. Homans (H 31, S. 38 und 184) ergibt sich die Ranghöhe einer Position aus der gefühlsmäßigen Einschätzung gewisser mit einer Position verbundener Merkmale. Primär knüpft diese Wertung am Schwierigkeitsgrad der Aufgaben im Operationsgefüge und dem Umfang der Anweisungsbefugnis an, in zweiter Linie an der dafür erforderlichen Vorbildung und dem Umfang der Verantwortlichkeit. Ferner können gewisse der Position anhaftende Merkmale bewertet werden: Einkommensart (Lohn, Gehalt, Tantieme), Vorzimmer, Arbeitszeit, Kleidung und andere. Auch diese dritte Einordnung von Arbeitsplätzen in das Sozialgefüge beeinflusst menschliches Verhalten. Denn dank ihres Rangs erscheint eine Position mehr oder weniger begehrenswert und lockt

daher entsprechenden Wettbewerb hervor.

Der Inhaber einer Position genießt als solcher den Status, der der Position zukommt. Ebenso begegnet er als Positionsinhaber gewissen informalen Ansprüchen auf bestimmte Einstellungen und Verhaltensweisen. Der Platz seiner Position auf der Rangleiter begrenzt beispielsweise deutlich den Zugang eines Angestellten zu gewissen informalen Gruppen. Neben seinem Rang als Inhaber einer Position erfährt er aufgrund seines tatsächlichen Handelns ³⁶⁾ eine sog. Schätzung (R. Dahrendorf, D 2, S. 82, Fußnote) der für diese Position relevanten Beziehungspartner.

Z w e i t e r A b s c h n i t t

Die Auswirkungen der Faktoren zukünftiger beruflicher Anforderungen auf das berufliche Handeln der Betriebswirte (HWF)

D) Berufliches Handeln als soziales Handeln

I. Erwartungen an den Inhaber einer Position:

Rollenerwartungen

1. Position und Rolle

Um das soziale Feld, in dem sich eine Person im Einsatzbereich von Betriebswirten (HWF) befindet, differenzierter zu erkennen, soll im folgenden eine Position nur noch auf ein Gefüge bezogen werden. Eine Position bildet dann einen Bestandteil e i n e s Gefüges. Da jeder Arbeitsplatz zwei formalen Gefügen und dem informalen Statusgefüge angehört, ist er aus den Positionen mehrerer Gefüge zusammengesetzt zu denken. In diesen Gefügen nimmt der Inhaber eines Arbeitsplatzes erstens als solcher Positionen ein. Zweitens trägt er Positionen in informalen Gruppen im Betrieb. Alle von einer Person besetzten Positionen bilden den individuellen P o s i t i o n s s a t z ³⁷⁾.

36) Eine Position handelnd auszufüllen wird im nächsten Abschnitt als Rolle (oder Rollenhandeln oder Rollenentsprechung) definiert werden.

37) Im Anschluß an R.K. Merton definiert H. Gronau: "Ein Positionssatz ist eine Reihe von Positionen eines Trägers in unterschiedlichen Gefügen, ..." (G 16, S. 127).

Zwischen einer Position A und mindestens einer Position B des gleichen Gefüges bestehen Beziehungen. Nach der Terminologie von N. Gross³⁸⁾ bildet die Position B eine Gegenposition (counter position) zur Position A, wenn diese die Zugriffsposition (focal position) darstellt. Besitzt eine Position A mehrere Gegenpositionen B₁, B₂ usw., kann die Position A innerhalb des gleichen Gefüges in einer Vielzahl von Beziehungen stehen. Um diesen Komplex analysieren zu können, soll die Zugriffsposition nach N. Gross³⁹⁾ weiter zerlegt werden: Der auf eine Gegenposition (z. B. von A auf B₁) gerichtete Ausschnitt der Position A wird als Positionsssegment bezeichnet. - Die Zugriffsposition A ist daher als eine Menge von Positionsssegmenten zu verstehen. Die Position A ist ihrerseits, wie oben definiert wurde, eine von mehreren betrieblichen Positionen, die zusammen den Positionssatz einer Person bilden.

Die Position bewirkt als solche nichts. Sie ist nach R. Dahrendorf eine leere Form (D 5, S. 77). Die Wirksamkeit eines Positionsträgers wird in der soziologischen Literatur mit dem Begriff Rolle belegt. Dadurch wird der Funktions- oder dynamische Aspekt vom Strukturaspekt abgetrennt: "Zu jeder Position gehört eine soziale Rolle, d. h. eine Menge von Verhaltensweisen, die dem Träger der Position in einer bestimmten Gesellschaft aufgegeben sind." (R. Dahrendorf, D 5, S. 77). -

38) Vergl. N. Gross, zitiert nach H. Gronau (G 16, S. 127). Dieser Sprachgebrauch hat sich inzwischen allgemein durchgesetzt.

39) Vergl. die Definition von N. Gross: "A positional sector is specified by relationship of a focal position to a single counter position" (zit. nach H. Gronau, G 16, S. 127). In deutschsprachiger soziologischer Literatur findet man statt des Worts 'sector' den Terminus Positionsssegment (vergl. R. Dahrendorf, D 5, S. 24 ff. und 54, ferner H. Gronau, G 16, S. 127 f.). Beispielsweise definiert H. Gronau wie folgt: "Positionsssegment ist der Teil einer Position, der in einem bestimmten Gefüge einer einzigen Gegenposition zugewandt ist." (G 16, S. 128). R. Dahrendorf erklärt, daß "Positionen selbst ... komplex sein ... (können. Dieser Sachverhalt ist; Mö.) ... durch einen eigenen Begriff zu betonen und soziale Positionen sind als Mengen von Positionsssegmenten zu verstehen." (D 5, S. 24).

Als übertragene Bedeutung des Wortes Rolle (gleich "kleines Rad, kleine Scheibe ...") nennt Duden unter anderem "Leistung des einzelnen in einem größeren Rahmen"⁴⁰⁾. Wie in der Bestimmung des Begriffs Position findet sich hier der Bezug auf ein System; dagegen weist der Terminus Leistung in der Definition der Rolle auf ein Geschehen hin - eben die Verwirklichung der Position im Rollenhandeln.

Ebenso wie unter dem Strukturaspekt die Positionen einer Person deren Positionssatz bilden, läßt sich unter dem Funktionsaspekt das Bündel aller Rollen einer Person als der individuelle Satz von Rollen (Rollensatz) bezeichnen. Jede Rolle mit mehr als einer Gegenrolle ist - entsprechend der Teilung der einzelnen Position in Positionsssegmente - in Rollensegmente zu zerlegen.

2. Dreiteilung der Rolle in

Rollenerwartung, -selbstdeutung und -handeln

Um die Rolle zu definieren, wurde im vorhergehenden Kapitel am Begriff der Position angeknüpft. Trotz des Hinweises, daß die Position unter dem Struktur-, die Rolle dagegen unter dem Funktionsaspekt sozialwissenschaftlicher Untersuchung sichtbar wird, besteht die Gefahr, daß das Element des Vorgegebenen, Starren und daher von der Person einfach Hinzunehmenden, das im Positionsbegriff enthalten ist, auf die Rollenvorstellung übertragen wird. Zweifellos geschieht dies bei R. Dahrendorf. Seine Definition lautet: "Soziale Rollen sind Bündel von Erwartungen, die sich in einer gegebenen Gesellschaft an das Verhalten der Träger von Positionen richten." (D 5, S. 26); "Soziale Rollen sind ein Zwang, der auf den Einzelnen ausgeübt wird ..." (S. 28). Diese Bestimmungen erfolgen allerdings im Kontext mit dem Modell eines homo sociologicus⁴¹⁾.

40) Der Große Duden, Band 7, Etymologie, Mannheim 1963, S. 573.

41) R. Dahrendorf verwahrt sich daher zu Recht gegen den mehrfach erhobenen Vorwurf unzulässigen Übertragens einer Konstruktion auf die Ebene der Deskription (z.B. D 5, S. 77).

In einer Weiterführung der Rollenanalyse Dahrendorfs unterteilt G. Wurzbacher den Begriff der Rolle in die drei Elemente "Rollenzumutungen der positionskonstitutiven Beziehungsträger", "Selbstdeutung der Rolle" und "faktische Rollenenstprechung" (W 24, S. 11). Diese Elemente gehorchen nicht den gleichen Bestimmungsgrößen; zwischen ihnen sind daher Diskrepanzen und in ihrem Verhältnis zueinander Wandlungsprozesse nachweisbar. Darüber hinaus sind sie jeweils als einzelne von außen beeinflussbar. Dank dieser stark beschreibenden und erklärenden Sicht tritt das bestimmende Gewicht des Rolleninhabers für das tatsächliche Handeln in der Rolle hervor. Dadurch wird die Verschränkung von Individuum und Gesellschaft differenzierter erfasst und erklärt als es das Modell Dahrendorfs vermag. Ferner wird der Ansatzpunkt für eine intentionale Bildung materialer, formaler und sittlicher Art markiert.

3. Rollenerwartungen

Der Begriff Rollenzumutung (G. Wurzbacher) enthält im allgemeinen Sprachgebrauch einen negativ getönten, abfälligen Wertakzent. Daher wird in dieser Arbeit der weniger vorbebelastet erscheinende Begriff Rollenerwartung verwendet. Darunter werden Ansprüche an den Inhaber einer Zugriffsposition A verstanden, die von den Trägern der Gegenpositionen (B_1 , B_2 usw.) ausgehen⁴²⁾. Diese Definition der Rollenerwartung ist mit dem Begriff der Rolle nach R. Dahrendorf (D 5, S. 27) identisch.

Die Rollenerwartungen können im Anschluß an H. Gronau (G 16, S. 118 und 20 ff.) in "Zumutungen an die Position ohne Berücksichtigung der Person des Rollenträgers" und in "Zumutungen an die Person des Rolleninhabers" unterteilt werden. Diese Gegenüberstellung kennzeichnet die Extremwerte einer Skala, auf der die tatsächlichen Erwartungen liegen. Begegnet z. B. ein befähigter Positionsinhaber anderen Erwartungen als der Mindertaugliche, so

42) In den von Plato (in: Politeia, B. I, III. Kap.) für die Dichter gegebenen Regeln ist ein Beispiel von Rollenerwartungen überliefert, in dem die überindividuelle Verbindlichkeit besonders klar hervortritt.

werden diese auf die Eignungen der Adressaten orientiert.

Die Erwartungen an eine Person sind - im Anschluß an die obige Trennung des betrieblichen Sozialgefüges - in formale und informale Rollenerwartungen zu trennen. Die formalen Erwartungen gehen ausnahmslos von den relevanten Beziehungsträgern im Operationsgefüge und im hierarchischen Gefüge aus. Im vollorganisierten Betrieb oder Betriebsbereich decken sich berufliche und formale Rollenerwartungen; informale Erwartungen bilden dort nur Begleiterscheinungen der Berufstätigkeit im Lehrpersonenbetrieb. In teilorganisierten Betriebsbereichen reichen die beruflichen Rollenerwartungen über die formalen hinaus. Die informalen Erwartungen sind in diesem Fall teils beruflicher Art und als solche darauf gerichtet, Betriebsaufgaben "subjektiv" (H. Linhardt, L 12, S. 85) zu erfüllen, anderenteils, wie erwähnt, Begleiterscheinungen der gesellschaftlichen Arbeit. Die beruflichen Rollenerwartungen sollen ausschließlich dazu dienen, das Betriebsziel optimal zu fördern. Die Verknüpfung der im ersten Abschnitt von Teil II der Arbeit (S. 29 ff.) dargestellten Faktoren zukünftiger beruflicher Anforderungen an Betriebswirte (HWF) mit den beruflichen Rollenerwartungen ist in der Tatsache gegeben, daß diese unter dem Einfluß jener Faktoren zustandekommen. Daher müßten alle beruflichen Rollenerwartungen von einem sachverständigen Gutachter durch die jeweils gegebene Situation und durch das Betriebsziel erklärt werden können. Soweit das nicht gelingt, sind Unzulänglichkeiten bei dem Erfüllen des Ziels nachgewiesen.

Träger von Rollenerwartungen sind vor allem einzelne Personen in ihrer Eigenschaft als Inhaber von Positionen in formalen und informalen Gefügen. Als Exponenten informaler Verhaltensnormen kommen auch Gestalten aus der Literatur oder - nach H. Gronau (G 16, S. 27) - Standesvertretungen in der Art der Ingenieurverbände in Frage. Hier liegen allerdings die Grenzen, jenseits deren statt von bestimmten Trägern von Rollenerwartungen eher von dem sozialen Ethos einer Gruppe oder vom "Geist der Zeit" (J. Plenge) gesprochen werden sollte.

4. Rollenerwartungen und Sanktionen

In der Sprache des Alltags wird der Begriff Sanktion für Zwangsmaßnahmen wie auch für förmliche Billigungen gebraucht. Als soziologischer Terminus bezeichnet er alle Mittel zur Durchsetzung von Rollenerwartungen sowie deren Anwendung. Abhängig von dem Grad der Verbindlichkeit⁴³⁾, der Art des Gefüges und dem Umfang des Abweichens können diese Erwartungen von unterschiedlichen Sanktionsmöglichkeiten abgestützt sein. Die formalen betrieblichen Sanktionen sucht H. Gronau (G 16, S. 32 f. ; 39) nach dem Grad ihrer Wirksamkeit abzustufen. Als positive Sanktionen nennt dieser Autor vor allem Lob und Gehaltserhöhung; die negativen (das heißt bestrafenden) Maßnahmen reichen von der "Kontaktverminderung" bis zur Entlassung. - Die beruflichen Verhaltenserwartungen sind nach Siebel - Hetzler (S 37 a, S. 29) als hoch entwickelt und relativ stabil zu kennzeichnen. Diese Tatsache kann nicht allein mit dem Grad der Verbindlichkeit der Rollenerwartungen und der Strenge der drohenden Sanktionen erklärt werden. Als ebenso wichtig dürfte die Deutung der Erwartungen durch den Rollenträger und dessen Fähigkeit zu erachten sein, die Rolle handelnd auszufüllen.

II. Beurteilung der Rollenerwartung durch den Adressat:

Rollenselbstdeutung

1. Rollenselbstdeutung als berufliche Rollenerwartung

Unter Selbstdeutung der Rolle ist sowohl das grundlegende Verständnis des Rolleninhabers von seiner Rolle zu verstehen als auch deren situationsgerechtes Aktualisieren und Konkretisieren, vor allem in außergewöhnlicher Lage. Sie bildet das Ergebnis psychischer Prozesse, die von Rollenerwartungen ausgelöst wer-

43) Die Art und der Grad der Sanktionen, von denen eine Rollenerwartung begleitet ist, erlauben Rückschlüsse auf den Grad der Verbindlichkeit einer Rollenerwartung für den Adressat. Diesen Weg beschreitet R. Dahrendorf (D 5, S. 31). Er unterscheidet zwischen Muß-Erwartungen, Soll-Erwartungen und Kann-Erwartungen.

den und das Vergleichen, Beurteilen und Koordinieren dieser Erwartungen beinhalten. In verantwortungsbewußten und nicht selten krisenhaften Auseinandersetzungen mit divergierenden Rollenerwartungen, eigenen Bedürfnissen und Sanktionen kann ein Rolleninhaber eine relative Autonomie beweisen. Die existentielle Tragweite der zu bewältigenden Konflikte hängt ebenso vom Positionssatz und der Gestaltungskraft dieser Person wie auch von der ihn tragenden oder von ihm geführten Gruppe ab.

Die Zahl der bisher veröffentlichten "generellen Berufsrollen" 44) ist überaus gering: Von Miller - Form werden "... einige typische Arbeitsstellungen und Arbeitsrollen des Managements beschrieben" (M 7, S. 62), der Generaldirektor, der Werkleiter, der Werkmeister. In dem von G. Wurzbacher und anderen verfaßten Buch "Der Pfarrer in der modernen Gesellschaft" (W 24) wird die generelle Berufsrolle des Landpfarrers beschrieben. Die Arbeiten von G. C. Homans (H 31) und H. Gronau (G 16) enthalten einige empirisch ermittelte berufliche Rollen benannter Einzelpersonen, die nur begrenzt verallgemeinert werden können.

An der generellen Berufsrolle des Generaldirektors (nach Miller - Form, M 7, S. 62 ff.) wird angeknüpft. Die Verfasser stellen eine große Zahl von Erwartungen der Inhaber jeweils angegebener Positionen gegenüber dem Generaldirektor dar. Die an den Inhaber dieses Positionssatzes gerichteten beruflichen Rollenerwartungen werden in diesem Buch zu den beiden allgemeineren und "ständig bekleideten" Funktionen "Anregung" und "Ablehnung" zusammengefaßt. Anregung heißt dort "... alle Teile des Unternehmens zu besserer Arbeit anzuregen ..." Abzulehnen seien von ihm berufliche Erwartungen, deren Erfüllen das Unternehmensziel beeinträchtigte. Als Beispiel nennen Miller - Form die Gesuche von Ressortleitern, Mittel für ressortegoistische Zwecke zu ge-

44) In Anlehnung an G. Wurzbachers Formulierung "generelle Statureinschätzung" vom Verfasser gebildeter Begriff.

nehmigen. Vom Generaldirektor werde erwartet zu erkennen, "... wann, zu wem und wie (er) 'ja' oder 'nein' zu sagen ..." (S. 65) hat. Dieses laufend wiederkehrende kritische Prüfen und Entscheiden bildet den Kern der vom Generaldirektor geforderten Selbstdeutung und Ausübung seiner Rolle. Es beruht auf der allgemeinsten der an diese Person gerichteten Rollenerwartungen. - Im einzelnen besteht das geforderte Selbstdeuten darin, sachlich oder zeitlich unvereinbare Erwartungen in eine (für den Betrieb) funktionale Rangfolge oder in eine zweckmäßige zeitliche Abfolge zu bringen. Ferner muß der Generaldirektor einzelne der ihm entgegengebrachten Erwartungen korrigieren können. Dem geht ebenfalls eine Phase des Abwägens und Entscheidens voran.

Der Inhaber des Positionssatzes eines Generaldirektors wird nicht allein beruflichen Rollenerwartungen ausgesetzt. Miller - Form nennen einige "Pflichtkontakte" mit informalen Gruppen von Betriebsangehörigen, ferner unter anderem Beziehungen zu lokalen Vereinen und Verbänden als Beispiele nicht rein beruflicher Rollenerwartungen. Gleichwohl beanspruchen diese einen erheblichen Teil der kostspieligen Arbeitszeit des Generaldirektors, fordern darüber hinaus Aufwendungen für Spenden und Beiträge. Sich auch von solchen Erwartungen nicht einfach treiben zu lassen, sondern ihnen elastisch die eigene gestaltende Kraft entgegenzusetzen, wird daher ebenfalls diesem Generaldirektor als eine berufliche Rollenerwartung, freilich sehr allgemeiner Art, entgegengebracht. Miller - Form zufolge wird der Generaldirektor bei der Deutung seiner Rolle zuerst das Betriebsziel⁴⁵⁾ berücksichtigen. Da er sich jedoch außerdem "... als Mann (ansieht), der sein Leben dem Dienst der Belegschaft und der Kundschaft (sic) geweiht hat ..." (S. 69); zeichnet sich ein Normenkonflikt bei der Rollendeutung durch den Inhaber ab. Dieser erfordert das Selbstobjektivieren- und Entscheidenkönnen.

Das Beispiel des Generaldirektors kann nach Miller - Form allgemein auf Personen in Führungspositionen übertragen werden. Für

45) Miller - Form verwenden die Worte "... bei der Ausübung seines Berufs ist dem Unternehmensleiter das Wohl der Unternehmung höchstes Gebot." (M 7, S. 69).

den Einsatzbereich von Betriebswirten (HWF) gilt daher ebenfalls, daß die Unternehmensführung generell erwartet, daß berufliche Rollenerwartungen vom Adressat am Maßstab des Betriebsziels beurteilt werden, ehe ihnen entsprochen wird.

2. Rollenselbstdeutung als Chance personaler Freiheit

Es widerspräche aller Lebenserfahrung anzunehmen, die Menschen erfüllten die Rollenerwartungen vollständig. Daß ein Rollenträger angesichts unvereinbarer Rollenerwartungen sich entscheiden muß - und sei es darüber, die Entscheidung aufzuschieben oder abzuwälzen - leuchtet ein. Daß aber auch nichtkonkurrierenden Rollenerwartungen nicht ganz entsprochen wird, weist auf eine Wechselwirkung zwischen der Rollenerfüllung und der Persönlichkeit des Rollenträgers hin. Die Vielfalt konkurrierender Normen und Erwartungen, denen ein Mensch in der gegenwärtigen pluralistischen Gesellschaft ausgesetzt wird, zwingt ihn, daraus auszulesen und sich für diese und gegen jene Normen und Verhaltenserwartungen zu entscheiden. Hiermit tritt das Bild des moralisch verantwortlichen, einmaligen und freien Menschen dem des auswechselbaren Adressaten vieler Rollenerwartungen, der aus Furcht vor Sanktionen den Erwartungen zu entsprechen sucht, gegenüber.

Die Integration eines in eine Gruppe neu Eingetretenen erfolgt auf zwei Ebenen, einerseits indem er durch das Vorbild der anderen und durch Sanktionen genötigt wird, Rollenerwartungen zu erfüllen, andererseits dadurch, daß er mit den in der Gruppe, z. B. im Betrieb oder in der Arbeitsgruppe, gültigen Normen vertraut gemacht wird. Aus den formal oder informal gültigen Normen werden die Rollenerwartungen in der Gruppe begründet und gerechtfertigt. Dieser Prozeß zielt auf Einschmelzung und eine gewisse Entpersönlichung. In dieser wird die "... Freiheit des Einzelnen in der Kontrolle und Allgemeinheit sozialer Rollen aufgehoben... ." Dieser Prozeß besitzt vor allem aus der Sicht der Psychologie und des einzelnen betroffenen Menschen noch eine weitere Seite: "... der Einzelne (gibt) sich nicht an ein Fremdes fort ... vielmehr nimmt er außer ihm Bestehendes in sich hinein, verinnerlicht es und macht es zum Teil seiner je individuellen Persönlichkeit" (R. Dahrendorf, D 5, S. 45).

Der in einer Gruppe, etwa dem Betrieb, Neue, bringt wie alle Angehörigen Normen und Werte, Kenntnisse, Fähigkeiten und Gewohnheiten, das heißt seine unwiederholbare Persönlichkeit ein. Dieser Mensch ist nicht mit dem homo sociologicus identisch, der nur über ungerichtete Potenzen verfügt und daher "... den Gesetzen der Gesellschaft ... schutzlos ausgeliefert (ist) ..." (R. Dahrendorf, D 5, S. 45). Er besitzt in der Gruppe die Chance, verantwortlich zwischen den Normen und Verhaltenserwartungen seiner Rollenpartner zu wählen, ihnen eigene ethische Maßstäbe und eigenen Sachverstand entgegenzusetzen. Dieses kritische Abstandnehmen erlaubt zunächst die geistige Freiheit der "inneren Emigration": das Bild des gegen eigene Vorbehalte den Erwartungen entsprechenden Menschen. Es bildet ferner die notwendige Voraussetzung für ein bewußt abweichendes Verhalten als Rollenträger wie auch für das motivierte Ausscheiden aus einem Gefüge, wie z. B. das Lösen einer informalen Beziehung oder den Austritt aus dem Betrieb.

Art und Ausmaß der gekennzeichneten "permanenten Wählersituation" (G. Wurzbacher, W 25, S. 383) ist nach den Gefügen und dem jeweiligen Platz darin abgestuft. Die im Ersten Teil dieses Abschnitts eingeführte und begründete Hypothese, daß Betriebswirte (HWF) im hierarchischen Gefüge allgemeinere Anweisungen in konkretere Anordnungen übersetzen müssen, weist ebenso auf einen vermutlich typischen Spielraum für die Rollenselbsteutung dieser Personen hin wie die Hypothese, derzufolge den mit höherrangigen Positionen im betrieblichen Leitwerk (H. Linhardt) betrauten Personen ein Spielraum für das subjektive Erfüllen beruflicher Erwartungen gegeben ist.⁴⁶⁾

46) An diese Darlegungen ist anzuknüpfen, wenn in Teil III, Erster Abschnitt, die sittliche Seite des Lehrziels für die HWF entwickelt wird.

III. Ausüben der Rolle: Rollenhandeln⁴⁷⁾

1. Rollenhandeln als schematisiertes Verhalten

Um einen Menschen beruflich zu beurteilen, wird an sein Rollenhandeln angeknüpft. Urteilsgrundlage bildet die Art und der Umfang, in dem als wichtig erachtete und erhebbare Rollenerwartungen tatsächlich erfüllt werden. Die Frage nach der Rollenselbstdeutung eines Belegschaftsmitglieds wird nur aus besonderem Anlaß von Beziehungspartnern gestellt. Sie kann beispielsweise der Diagnose eines Konflikts in einer Arbeitsgruppe dienen. Ferner kann aus der Selbstdeutung auf die weltanschauliche und sittliche Haltung und die fachliche Urteilsreife eines Anwärters für eine Position geschlossen werden, die als Faktoren der künftigen Rollenentsprechung interessieren mögen.

Eignungstests, ebenso wie der Interpretation von Lebenslauf, Zeugnissen und Strafregistrauszug liegt die Annahme zugrunde, der Mensch werde für eine zukünftige Position um so besser geeignet sein, je stärker er dort auf bereits gelernte Verhaltensweisen und deren psychische Faktoren, auf "... Gedanken- und Urteilsgänge, Wertgefühle und Entscheidungsakte ..." (A. Gehlen, G 4, S. 104 ff.) zurückgreifen kann. Die Frage nach Vorbildung, Berufsweg, Fort- und Weiterbildung eines Stellenbewerbers zielt auf die Feststellung solcher Schemata oder Automatismen ab, die eine künftige optimale Rollenerfüllung erwarten lassen. Nach dieser Reduplikationsthese ist diejenige Person für einen zu besetzenden Arbeitsplatz fachlich und charakterlich am besten geeignet, die mit dem höchsten Maß an wiederholbaren psychischen Gütern ausgestattet ist. Berücksichtigen das sowohl der Stellenbewerber als auch der über die Stellenbesetzung Entscheidende, so wird eine Position bereits so besetzt, daß die Rollenerwartungen und die Befähigungen zur Rollenerfüllung sich möglichst genau entsprechen. Ein neuer Positionsinhaber sieht sich frei-

47) Als Rollenhandeln ist das tatsächliche Ausüben einer Position durch den Positionsinhaber zu verstehen. Es wird bestimmt durch die Rollenerwartungen der Inhaber der relevanten Gegenpositionen und die Selbstdeutung des Positionsinhabers.

lich dennoch zu weiterem, ihm teils bewußtem, teils nicht bewußtem Lernen genötigt. Dadurch vermag er die Rollenerwartungen seiner Beziehungspartner, die geltenden Normen und die Sanktionen sowohl kennenzulernen als auch in personabhängigem Umfang zu verinnerlichen. Verinnerlichte Verhaltenserwartungen und Normen stellen gleichsam automatisierte Situationsformeln auch des sittlichen Urteilens (A. Gehlen, G 4, S. 105 f.) dar, die ohne Reflexion das Verhalten steuern. Diese Automatismen entlasten den einzelnen moralisch und intellektuell⁴⁸⁾ und geben ihm subjektive Sicherheit.

Weil die Beziehungspartner in der zweckgerichteten Ordnung des Erwerbsbetriebs regelmäßig ineinandergreifende und daher voraussehbare Leistungen erbringen müssen, und da regelhaftes Denken und Tun besonders leicht ins Nichtbewußte absinkt, wird berufliches Handeln stets in hohem Maß schematisiert, "... zwar bewußt, aber gedankenlos ..." (A. Gehlen, G 4, S. 105) ablaufen. Die Überlegenheit der Führungskraft besteht darin, "Grenzsituationen" (Jaspers) als solche zu erkennen und von schematischer Abwicklung zu qualifiziertem sachlichen und sittlichen Beurteilen übergehen zu können.

2. Gründe für abweichendes Rollenhandeln

Ehe ein Rolleninhaber handeln kann, muß er die an ihn gerichteten Rollenerwartungen erkannt haben. Dieser kognitiven Orientierung in einer Situation folgt eine sachliche und moralische Beurteilung der Rollenerwartung. Maßstäbe bieten konkurrierende Rollenerwartungen, der Sachverstand und der normative Orientierungshorizont des Rollenträgers. Erst nachdem diese zwischen den Erwartungen auswählende und diese umgestaltende Instanz der personalen und selbstverantwortlichen Rollendeutung durchschritten wurde, kann das äußere Rollenhandeln beginnen.

Personenspezifische Gründe für abweichendes Rollenhandeln können auf der kognitiven Stufe, bei der Rollenselbstdeutung und auf

48) Diese die Person entlastende Wirkung der Institutionen wird besonders von M. Landmann (L 3, S. 44) betont.

der Stufe des Rollenhandelns unterschieden werden.

Beispielsweise kann eine Person die an sie gerichteten Erwartungen nicht empfangen oder sie mißverstehen.

Die Stufe der Selbstdeutung kann der leitend und planend Tätige nicht völlig durch Verhaltensschematisierung ausklammern. Vielmehr sind die Erwartungen von Beziehungspartnern stets im Hinblick auf das Betriebsziel kritisch abzuwägen. Neue Erwartungen, Wandel im Mitteleinsatz und den Umweltbedingungen verlangen niedrige Reizschwellen für die Rollenselbstdeutung; Gegebenes und Gewohntes müssen immer wieder in Frage gestellt werden, um dysfunktionales Rollenhandeln zu vermeiden. Rollenselbstdeutung ist demnach zunächst ein geistiger Vorgang des Kritisierens und geistigen Labilisierens von Gefügen und Prozessen in Betrieb und Umwelt. Er kann zu Rollenentsprechungen führen, die von den Erwartungen und von früherem Handeln abweichen. - Den Rollensatz in seinem Einsatzbereich selbst zu deuten, verlangt von dem Betriebswirt (HWF) Wissen, geistige Trennfähigkeit und den Mut zu Entscheidungen. Nach einer guten Gesinnung zu urteilen, genügt nicht. Der Betriebswirt (HWF) bedarf der Kenntnisse über die Sachwelt und die sachlichen Beziehungen und die leitenden Normen, um auch den Erfolg von Entscheidungen vorhersehen, beurteilen und daher bei der Rollendeutung berücksichtigen zu können.

Abweichendes Rollenhandeln, das nicht in den vorherliegenden Stufen der Erwartungen und der Selbstdeutung begründet ist, kann nur aus mangelndem Durchsetzungsvermögen oder Können herühren. Wer eine Aufgabe zwar richtig erfaßt und deutet, aber nicht genügend alternative Instrumente zu ihrer Bewältigung kennt oder diese Alternativen nicht hinsichtlich ihrer speziellen Tauglichkeit beurteilen kann, wird nicht optimal handeln. Besteht das Rollenhandeln beispielsweise darin, Beziehungspartner zu informieren, reichen die Störmöglichkeiten von unklarem Formulieren, der Wahl ungeeigneter Informationsmedien und -träger bis zu ungeschicktem Umgang mit dem Menschen.

3. Wirkungen abweichenden Rollenhandelns

Die für diese Arbeit übernommene Dreiteilung der sozialen Rolle (nach G. Wurzbacher, W 24, S. 11) half nicht nur, die Verschränkung von Person und Umwelt in den Rollenerwartungen, -selbstdeutungen und in der Rollenerfüllung, das heißt "... das komplizierte Spannungsfeld von Individuum und Gesellschaft ..." (W 24, S. 13) in einem Ausschnitt zu verdeutlichen. Sie erlaubte an einigen Stellen bereits, Ansatzstellen für Wandlungsvorgänge im Betrieb zu erkennen.

Weicht eine Rollenerfüllung von der Rollenerwartung regelmäßig ab, können sich Rollenträger, die gleichen oder ähnlichen Erwartungen ausgesetzt sind, nach diesem Beispiel ebenfalls abweichend verhalten. Ferner können Rollenerfüllungen normierend auf die Rollenerwartungen der Beziehungsträger zurückwirken. Die ursprünglich individuelle Rollenerfüllung kann so für einen Arbeitsplatz, eine Gruppe oder die ganze Belegschaft objektive Geltung erlangen. Abweichendes Rollenhandeln etwa im Operationsgefüge stellt zugleich gewandelte Rollenerwartung an Nach- und Vormänner dar, z. B. hinsichtlich der Geschwindigkeit und Sorgfalt oder der Differenzierung und Verteilung der Aufgaben auf die beteiligten Positionsträger; im hierarchischen Gefüge setzt es sich als Anordnung nach unten fort, das heißt ebenfalls als berufliche Rollenerwartung an Nachgeordnete. Dieses allmähliche Habituellwerden kann als Rollenwandel im Betrieb bezeichnet werden.

Die von Erwartungen abweichende Rollenerfüllung und der möglicherweise in Gang gebrachte Rollenwandel können tatsächlich oder vermeintlich, vom Rollenträger beabsichtigt oder unbeabsichtigt, im Hinblick auf das Betriebsziel funktional oder dysfunktional wirken. Dieses Handeln kann darauf abzielen, den betrieblichen Mitteleinsatz an veränderte Bestimmungsgründe für Aufwand und Ertrag anzupassen. In anderen Fällen erfolgt vom Bisherigen abweichendes Handeln in einer beruflichen Rolle in aktiv gestaltender, korrigierender Absicht, etwa um den Mitteleinsatz besser zu gestalten, andere Zwischenzwecke (neue Verfahren, Produkte usw.) zu setzen und zu verfolgen, außerberuflichen Wünschen aus

der Belegschaft zu genügen oder sie zurückzuweisen oder auf den Markt (beispielsweise bedarfsweckend und -beeinflussend) zu wirken. Rollenwandel tritt gehäuft in den Positionen an der Grenze zwischen Betrieb und Umwelt auf, ferner allgemein im "Führungskorps" (H. Gronau, G 16), um den Betrieb so zu führen, daß dieser gleichsam die Eigenschaft der homöostatischen Ultra-stabilität erhält.

Wie der Wandel gemeistert wird, hängt von der Eignung der Positionsinhaber ab, (1) sich immer wieder auf neue Erwartungen einzustellen, mögen diese von Personen im Betrieb oder von tatsächlichen oder unbestimmt vielen möglichen Marktpartnern ausgehen, und (2) selbst neue Erwartungen für Beziehungspartner zu setzen. Die Entschuldigung des Vorbilds gibt es für diese Grenzsituationen nicht. Betriebswirte (HWF) sollen in solchen Situationen zu handeln verstehen. Anders vermögen sie weder "... Grundlagen für unternehmerische Entscheidungen vor(zu)bereiten und (zu) entwickeln ..." (H. Theurich, T 1, S. 53) noch gewisse selbständige Entscheidungen, besonders in außergewöhnlichen Situationen (H.-D. Örtlieb, O 2, S. 40 ff.), zu treffen. Auf diese beruflichen Rollenerwartungen müssen die Betriebswirte (HWF) vorbereitet werden. Dazu zählt, sie mit den Führungsgrundsätzen und -mitteln ihres Einsatzbereichs vertraut zu machen (vergl. den folgenden Buchstaben E).

E) Grade der Rationalität der Führung

I. Lernen durch "Versuch und Irrtum"⁴⁹⁾ als Führungsmaxime

1. Fragestellung

Die Entscheidungen, die die am betrieblichen Leitwerk (H. Linhardt) beteiligten Rolleninhaber zu treffen haben, sind durch eine "... Ungewißheit (belastet, deren)... Äquivalent die Größe der Information ist, die für eine sichere Entscheidung erforderlich wäre" (P. R. Hofstätter, H 28, S. 168). Die Führung als eine Reihe von Entscheidungen unter Ungewißheit anzusehen, wird durch die oben aufgezeigten vielfältigen Abhängigkeiten des Be-

49) A. Bain (1855), zitiert nach P. R. Hofstätter (H 28, S. 191).

triebserfolgs von der Umwelt und von den im Betrieb wirkenden Menschen gerechtfertigt.

Zwei idealtypisch zugespitzte Führungsweisen, eine rationale - sie wird hier beherrschtes Gestalten genannt - und eine nicht auf rationalen Mitteln fußende, werden im folgenden darauf geprüft, ob sie für den Erwerbsbetrieb angesichts dieser Ungewißheit zweckmäßig sind. Auf die tauglichere sollten die Betriebswirte (HWF) vorbereitet werden.

2. Versuch und Irrtum: nichtreflektiertes Probieren

Zweckrational handelt nach Max Weber (W 2, S. 18), "... wer sein Handeln nach Zweck, Mitteln und Nebenfolgen orientiert und dabei sowohl die Mittel gegen die Zwecke, wie die Zwecke gegen die Nebenfolgen ... rational abwägt: also jedenfalls weder affektuell ... noch traditional handelt." In dieser Begriffsbestimmung ist das Merkmal eines verstandegeleiteten und distanzierenden, das heißt im Bewußtsein gegenständlich erfaßten Bezugs zu einer Aufgabe enthalten. Dieser befindet sich in einem logischen Gegensatz zum gefühlsbetonten Verhältnis. Bei vorwiegend aus zuständlichem Bezug hervorgehender Führung wird das dem Entscheiden vorhergehende Abwägen mehr oder weniger durch (1) die Witterung oder das Fingerspitzengefühl von angeblich berufenen oder geborenen Unternehmensführern oder (2) durch Nachahmen von Meinungsführern ersetzt. Weitere nichtrationale Führungsweisen bilden (3) das traditionelle oder konventionelle Verhalten und (4) der Versuch, sich nach dem sog. Schema von Versuch und Irrtum zu orientieren. Dieses besteht darin, ohne den Aufschub des rationalen, objektivierenden Wägens sogleich zu handeln. Aus den möglichst konkret erfahrenen Folgen dieses Handelns wird zu lernen versucht. Eine subjektiv zufriedenstellende Lösung mag auf Anhieb oder auch erst nach einer Phase ziellosen Probierens gelingen. Das erlangte Ergebnis und der beschrittene Weg sind demnach wesentlich zufällig.

Bei der zukünftigen Rollenselbstdeutung und -entsprechung wird der Positionsinhaber von den Ergebnissen beeinflusst, die das eigene Verhalten heute oder früher - tatsächlich oder vermeint-

lich - erzielt hat. Sofern sich bei Wiederholungen der gleiche Erfolg einstellt, wird der nach der Maxime von Versuch und Irrtum handelnde Rollenträger sehr dazu neigen, psychische Automatismen auszubilden, die als "Situationsformeln" bereitstehen und die in künftigen Situationen ähnlich angepaßt erscheinen wie der Schlüssel zum Schloß (A. Gehlen, G 4, S. 104 f.). Erlaubt eine neue Lage nicht, daß auf solche Muster zurückgegriffen wird, muß sich dieser Mensch wiederum durch tastendes Versuchen orientieren.

In vielen Fällen führen nichtrationale Techniken zu Erfolgen. Sie gehen ferner - mindestens als "emotionaler Rest" - in den tatsächlichen Entscheidungsprozeß im Betrieb ein. Am Beispiel des nichtreflektierten Probierens soll nun die Funktionalität irrationaler Führungsweisen überprüft werden.

3. Anwendung unter stationären Umständen

Th. Litt charakterisiert das Lernen durch Versuch und Irrtum als kennzeichnend für die vorindustrielle Arbeitswelt. Für die Gütererzeugung dieser Epoche gibt es "keine Theorie, an die sich die Praxis als erst hinterherkommende 'Anwendung' anschlüsse ... Beides wächst ineinander ..." (L 22, S. 18). Der Mensch erfährt die Eigenschaften der "... Dinge und Vorgänge nicht durch abstandhaltende Betrachtung, sondern ... indem er sie 'ausprobiert'" (L 22, S. 20), ihrer leiblich-seelisch inne wird (S. 21). Im europäischen Handwerk herrschte dieser "vertraute Umgang" (Litt) mit dem Werkstoff bis ins 18. Jahrhundert; der Bauer begann erst seit Raiffeisen und Liebig, sich davon zu lösen.

Handlung und Resultat bilden bei Umweltstabilität ein determiniertes System. Je stärker dieses Merkmal ausgeprägt ist, desto ökonomischer wird das Lernen aus den Ergebnissen von früher ergriffenen Maßnahmen. Heute, unter Ungewißheit, erfährt keine Unternehmensführung so unmittelbar anschaulich die Folgen ihrer Maßnahmen wie der von Th. Litt gekennzeichnete Handwerker. Da in den wirtschaftlichen Geschehnissen kein determiniertes Gefüge von selbst gesetzten Ursachen und hervorgerufenen Wirkun-

gen vorliegt, sind die erlangten Ergebnisse vom Handeln Dritter mitbestimmt. Gewisse Wirkungen können daher tatsächlich nur in engen Grenzen aus bestimmten Ursachen erklärt werden. Hierdurch wird erschwert, das vom betrieblichen Rechnungs- und Beobachtungswesen (E. Schäfer) Errechnete und Beobachtete zu interpretieren und daraus zu lernen.

4. Einschränkung unter nichtstationären Verhältnissen

Die gekennzeichnete Ungewißheit über das zukünftige Verhalten der für einen Positionsinhaber bedeutsamen anderen Menschen vermindert nicht allein die Erfolgsaussichten eines künftigen Handelns, das an den Folgen früheren oder gegenwärtigen Tuns orientiert ist. Will nämlich eine Betriebsführung über eine reine Anpassungsstrategie hinaus Neues in Gang setzen, so bezeichnet das gerade ein vorbildloses, eventuell "... den wirtschaftlichen Organismus revolutionieren(des) ...", jedenfalls "noch unerprobtes" (J. Schumpeter, S 31, S. 214 f.) Handeln. Derartige Vorstöße in Neuland können heute vielfach nicht in kleinen Schritten vorgetragen werden, aus deren Auswirkungen die Betriebsführung für weitere Schritte in gleicher Richtung lernen könnte: Die Entscheidung, ein neues Verfahren oder ein Produkt zu entwickeln und auf dem Markt einzuführen, erfordert regelmäßig langfristig bindende Anstellungs-, Liefer-, Kredit-, Leasing- oder Gesellschaftsverträge und führt zu so schwer abänderbaren Fakten wie Standort oder Aufbau- und Ablauforganisation. Vor der Marktwirksamkeit solcher Führungsentscheidungen kann der Markterfolg nicht völlig vorhergesehen und gesichert werden. Ferner sind diese Entscheidungen später nicht beliebig korrigierbar. Sie rückgängig zu machen erfordert Opfer an den bis dahin aufgewendeten Kosten; auch bei zweckentsprechender Änderung ist eine Zeitspanne verloren.

Trotz dieser Einschränkungen können Personen für betriebliche Führungsaufgaben aus den Erfolgen eigenen Handelns lernen, das heißt praktische Erfahrungen sammeln. Vor den oben erwähnten langfristig wirksamen Bindungen suchen daher Unternehmensführungen vielfach unter äußerstem Einsatz von Mitteln aus Resultaten zu lernen: Sie lassen Modelle geplanter Anlagen errichten und testen sowie zunächst die Null-Serie fertigen und prüfen,

und sie wandeln ein Werkstättenfertigungssystem vielfach allmählich, nämlich durch Einfügen von Fließinseln, die mit zunehmender Erfahrung verbunden werden, in ein geschlossenes Fließsystem um⁵⁰⁾. Ferner versuchen sie, vor dem Abschluß von lange Zeit wirksamen Rechtsgeschäften den in Aussicht genommenen Vertragspartner (den künftigen leitenden Angestellten, Zulieferer, Verpächter, Vertreter) unter kurzfristig abänderbaren Verträgen zu erproben. Aus Erfolgen oder Mißerfolgen suchen auch Unternehmensführer zu lernen, die den voraussichtlichen Erfolg eines Produkts auf dem allgemeinen Markt auf Testmärkten zu ermitteln suchen. Bei diesen Absatzversuchen werden die absatzpolitischen Instrumente, beispielsweise Preis, Konditionen, Aufmachung usw. unterschiedlich verbunden, um die beste Verknüpfung für die künftige Absatzpolitik zu erkennen. Diese Erfahrungen müssen aber angesichts der veränderlichen Umstände immer wieder darauf geprüft werden, ob ihnen in einer neuen Situation noch gefolgt werden kann.

Auf die gekennzeichnete Weise aus den Folgen zurückliegenden oder gegenwärtigen Handelns für die zukünftige Aktion zu lernen, ist in das zweckrationale Kalkül, in die der Absicht nach beherrschte Gestaltung (vergl. II.) sinnvoll eingefügt, wenn es erlaubt, die Ungewißheit über zufällige und der Entscheidung Dritter zuzuschreibende Vorgänge zu vermindern. Als allein angewendete Führungsweise ist das Lernen durch Versuch und Irrtum nur ein konstruierter Extremtyp und für die betriebliche Führung gegenwärtig völlig unzureichend.

II. Beherrschtes Gestalten als Führungsgrundsatz

1. Anschaulichkeit der Betriebswirtschaft

Anschaulichkeit bezeichnet eine Eigenschaft von Sachen oder

50) Als "äußeres Zeichen" der **Werkstättenfertigung** bezeichnet E. Gutenberg (G 24, S. 75), "... daß diese Werkstätten wesentlich gleichartige Betriebsmittel enthalten und die Werkstücke nach jeder Bearbeitungsphase von einer Werkstatt zur anderen 'wandern' ..." Die "geschlossene Fließfertigung" charakterisiert E. Gutenberg als "Reihenfertigung mit Zeitzwang" (vergl. G 24, S. 76).

Sachverhalten. "Anschauung (hingegen; Mö.) kommt dem Subjekt zu ..." (H. Linhardt, L 13, S. 105). - Anschauung kann sinnlich gewonnen werden, wo körperliche Anschaulichkeit gegeben ist. Für nur geistig vorstellbare Objekte wird Anschauung erst durch beziehendes Denken gewonnen.

Der Erwerbsbetrieb ist ein Instrument, das auf Mehrwert bewirtschaftet wird. Werte wohnen nicht den Sachen inne und können daher daran nicht wahrgenommen werden: "Wirtschaften ist ein geistiges Bemühen und Geist ist unsichtbar" (H. Linhardt, L 13, S. 107). Ein Beobachter betrieblichen Geschehens gelangt nur mit Hilfe erklärender Hypothesen über den gemeinten Sinn zu einer Anschauung. Was er sinnlich wahrnimmt, sind lediglich die technischen Mittel im Dienste eo ipso unanschaulicher wirtschaftlicher Ziele⁵¹⁾. Auch diese an sich sichtbaren, da in Raum und Zeit real vorkommenden Mittel werden in Betriebsstätten und in Büros zunehmend unanschaulich. Die Büromechanisierung und -automation (Th. Pirker, P 11, S. 1 ff.; 105) bildet dafür ein besonders augenfälliges Beispiel. Daher bezieht R. Behrendt die Wirtschaft in die sog. sekundäre und als solche unanschauliche Umwelt des Menschen ein (B 12, S. 21 ff.).

Von der Erwerbsidee bis zur anschaulichen Verrichtung, etwa dem Versand der Produkte, vollzieht sich im Handels- und Herstellungsbetrieb eine zunehmende Verdinglichung. Der Betriebswirt (HWF) wird häufig an dieser stufenweisen Konkretisierung der von oben empfangenen Idee durch Anweisen nach unten mitzuwirken haben, ferner umgekehrt tatsächliche oder auch nur denkbare Vorgänge auf das Betriebsziel zurückbeziehen müssen. Solche Schritte einer wachsenden Ausgliederung und Konkretisierung kennzeichnet z. B. E. Schäfer (S 10, S. 172 f.) für einige betriebliche Funktionsbereiche. Um erstere erkennen und über sie auf den verschiedenen Stufen entscheiden, ihren Vollzug in Gang bringen und kontrollieren zu können, bedarf es der Anschauung. Um eine Anschauung von unanschaulichen wirtschaftlichen Zuständen und Ab-

51) "Die sichtbare Stoffumformung ist Technik, nicht Wirtschaft, die Technik aber zeigt dem Auge keinen Zusammenhang zwischen dem Kapitaleinsatz und dem Kapitalertrag." (H. Linhardt, L 13, S. 107).

läufen zu erlangen, müssen diese durch geeignete Mittel veranschaulicht werden: Wo es um Wertspannen und Mengen geht, lassen sich die Zahlenverhältnisse im Diagramm und mittels Symbol sichtbar machen. Das Unsichtbare oder das nicht Verfügbare wird behelfsweise dargestellt im Katalog oder durch das Modell und in der Rede von Produktionsfaktoren, im Bild vom Regelkreis, in Planzeichnungen und Schemata, ferner in Analogien - wie dem Kreislauf seit Quesnay und dem Planetenlauf - zu erfassen gesucht. Das soll nachstehend für "Rechnen und Rechnungswesen" und an Beispielen zur "Veranschaulichung im Dienst der Führung" exemplarisch vertieft werden.

2. Rechnen und Rechnungswesen

Max Weber betont (W 2, S. 60 ff.) die "formale Rationalität" des Erwerbsbetriebs, die durch die "ihm technisch mögliche und von ihm wirklich angewendete Rechnung bezeichnet ..." wird (S. 60). Da jeder betriebliche Vorgang auf das Kapital wirkt, ist im Erwerbsbetrieb alle Rechnung letztlich Eigenkapitalrechnung. "Kapitalrechnung ist die Schätzung und Kontrolle von Erwerbschancen und -erfolgen durch Vergleichung Alle Einzelmaßnahmen rationaler Unternehmen werden durch Kalkulation am geschätzten Rentabilitätserfolg orientiert" (S. 64 f.). Das zeigt die umfassende Bedeutung des Rechnens für sämtliche Bereiche des Erwerbsbetriebs. "Schätzung von Erwerbschancen" meint ein vorausschauendes Rechnen, das Zukünftiges aus dem Bekannten zu ermitteln sucht. Die nicht exakten Ergebnisse solcher Kalkulationen gehen in weitere ziffernmäßige Erwägungen ein, die desto weniger als Rechnen zu bezeichnen sind, je weiter sie in die Zukunft vorzudringen suchen. Dies erweist sich besonders bei Investitionskalkülen. - "Kontrolle" (Max Weber) bezeichnet hier das rückwärts gewandte Rechnen über abgeschlossene Aktivitäten oder zurückgelegte Schritte zwischen Geld und Wiedergeld.

Die Kapitalrechnung kennt nach L. Illetschko (I 1, S. 62 ff.) keine eigenen mathematischen Verfahren und Hilfsmittel. Im Betrieb kann in Größenordnungen von Pfennigbruchteilen (am Stück bei Massenfertigung), Spannen von $1/32$ % für Laufzeiten unter

90 Tagen oder Millionen DM kalkuliert werden. Daß beides sinnvoll und richtig ist, muß denkend erkannt werden. Andernfalls werden Tausende ausgegeben, um den Pfennig in Rechnungen zu suchen, die Toleranzen von Hunderten aufweisen. Am Beispiel der Vermögensbewertung vergleicht E. Schäfer (S 10, S. 334 f.) diese Art zu rechnen mit der Ungewißheit der Seereise vor gelungener Landung. Das Zielufer vertritt den Markterfolg, der exakteres Rechnen durch den erzielten Preis erlaubt.

Im Betrieb wird in allen denkbaren Einheiten gerechnet, je nach dem Rechnungszweck in Mengeneinheiten jeder Art oder in Geld. Finanzbuchhaltung und Finanzplanung rechnen aus guten Gründen nur in Geld. Geldrechnung ist das "formal rationalste Mittel der Orientierung wirtschaftlichen Handelns, ... das 'vollkommenste' wirtschaftliche Rechnungsmittel ..." (Max Weber, W 2, S. 61). Die Brauchbarkeit der Geldrechnung für Abrechnungen und für Planungen wird geschmälert, wenn Güter nicht am Markt erworben, sondern nur gegen Berechtigungsschein bezogen werden können, ebenso wenn der Geldwert schwankt. - Dem Rechnungswesen (Finanz- und Betriebsbuchhaltung, Statistik) stehen "... durchaus nicht immer eindeutige Größen zur Verfügung ..." (H. Linhardt, L 14, S. 138). Wo im Erwerbsbetrieb durch naturwissenschaftliche Gesetze determinierte Vorgänge durchgerechnet werden, liegt exaktes Rechnen vor. Im Regelfall erscheinen die Zahlen nur vertretbar oder tragbar und durch den gesetzlichen Bewertungsspielraum möglich. Je nach der primär verfolgten Absicht, etwa zu kalkulieren statt zu kontrollieren (vergl. F. Wille, W 18, bes. S. 188 ff.), empfehlen sich daher andere Recheneinheiten, Wertansätze und Genauigkeitsgrade und unterschiedliche Kostenrechnungssysteme.

Rechenergebnisse zu interpretieren und sie außer für den ursprünglichen Hauptzweck (etwa der Kalkulation) auch für andere Zwecke (z. B. die Kostenkontrolle) zu nutzen, ist mit vielen Fehlerquellen verbunden: Das günstige Mengenverhältnis mag für stichhaltig erachtet, das für den Erwerbsbetrieb wichtige Wertverhältnis zwischen Einsatz und Ausbringung darüber vergessen werden. Kostenrechnung nach Kalkulationsrichtlinien wie LSÖ und

LSP kann dazu führen, daß im Erwerbsbetrieb die Kosten weniger ermittelt als nach der bei außerbetrieblichen Kontrolleuren durchsetzbaren maximalen Höhe arrangiert werden. Der damit von der Spitze des betrieblichen Leitwerks verfolgte Zweck, den auszuweisenden gegenüber dem tatsächlichen Ertrag zu schmälern, wird der Belegschaft verheimlicht; für Kontrolle und Disposition besitzt solche Kostenrechnung fraglos wenig Aussagekraft.

Zusammengefaßt ergibt sich, daß die allgemeine Unanschaulichkeit der Kapitalbewegung und vieler Vorgänge des Einsatzes der realen Mittel dazu zwingt, beides rechnerisch zu erfassen und darzustellen. Der hinter den Hilfsmitteln zu seiner Erfassung und Veranschaulichung liegende wirtschaftliche Ablauf ist nur dem dafür geschulten Verstand erkennbar. Damit wird eine wichtige Bildungsaufgabe für die HWF erkennbar.

3. Veranschaulichung im Dienst der Führung

"Die meisten Menschen haben für das Abwesende nur wenig reale Anschauungskraft und färben es sich willkürlich ..." (M. Landmann, I 3, S. 177). Gleiches gilt für das nur geistig Vorstellbare, demnach besonders für die Wirtschaft. Veranschaulichung bezweckt, das Abwesende zu vertreten, sinnlich wenig oder nicht Anschauliches vor dem körperlichen und dem geistigen Auge zu repräsentieren. Veranschaulichung geht der Beherrschung voraus. - Die optische Veranschaulichung nutzt das Symbol als "Erkennungszeichen, ... das ... einen verborgenen Sachverhalt entschlüsselt ..." (K. Holzamer, H 30, S. 393), meist eine geometrische Figur, die mittels Flächen, Schraffur und Farben Beziehungen und Verhältnisse abbilden kann. Symbolischer Figuren bedienen sich Agitation und Erziehung, des Kohlenklau, des Proletariers, des abgefeimten Kapitalisten, der sorgenden Mutter. Diese vertreten Werte und Normen, die mittels dieser Bilderschrift leicht einprägar sind. - Das Wort, beispielsweise über Wert und Wertbewegung, sucht ebenfalls darzustellen, zu umschreiben, zu erklären.

Veranschaulichung ermöglicht oder erleichtert, sich mitzu-

teilen. Mit dem Bemühen, sich und anderen etwas zu veranschaulichen, geht analysierendes Denken einher; umgekehrt, aus der Veranschaulichung auf die vertretene Sache zu schließen, heißt synthetisch zu denken. Beides erst verabschiedet eine anderenfalls naiv hingenommene Erfahrung, zeigt die Hinterwelt auf, etwa den Kapitalprozeß hinter dem Fabriklärm. - Betriebliche und marktliche Zustände und Abläufe lassen sich in Planzeichnungen und Schemata vor das Auge stellen. Durch Pläne kann Vergangenes aufbewahrt, Gegenwärtiges oder für die Zukunft Erwogenes oder Beschlossenes gezeigt werden. Pläne machen beispielsweise die "Infrastruktur" (L. Illetschko, I 1, S. 16 ff.) der Leitungen und Transportwege, das Fertigungssystem, alle über- und unterirdischen Stockwerke eines Gebäudes bis in Details sichtbar. Auf dem Arbeitstisch des Baupoliers, des Mustermachers und Werkzeugmachers liegt ein Plan. Der Zeitplan als sichtbar gemachter Wille regelt Erzeugung und Versand, Kassenein- und -ausgang, Beginn und Ende, Verstärkung und Abschwächung da und dort. - Schemata zeigen Regelmäßigkeiten in Abläufen, verdeutlichen Beziehungen jeder Art. Als "übersetzende und erklärende Abbildungen" (Knowles - Husén, K 18, S. 154) fangen sie Möglichkeiten und Wirklichkeiten organisierter Gebilde ein. Organisationsanalyse und -lehre sind ohne sie kaum denkbar.⁵²⁾ Schematisch sind die Kosten- und Ertragskurven, auch wenn angenommene Zahlenwerte zugrunde liegen sollten. Schematisch sind ferner die Darstellungsmethoden der Statistik, nicht das darin Abgebildete. Stabverdickung, Segmentvergrößerung, Kurvenaufschwung und Linienverlängerung bezeichnen darin stets ein Mehr und veranschaulichen so dem Kundigen in Kürze die Entwicklung bisher und das für morgen Geplante und Erhoffte.

4. Raum-zeitliche Gestaltung als Anwendungsbeispiel

Tausende von Arbeitern arbeiten jede Minute störungsfrei und erzielen eine sinnvolle Gesamtleistung, "weil alle dazu not-

52) Vergl. die optische Veranschaulichung durch Schemata bei H. Linhardt (L 12, z. B. S. 86 und 88), F. Nordsieck (N 2) und in der arbeitswissenschaftlichen Literatur, etwa in: REFA-Buch, Band 1 (R 4, S. 60 ff.).

wendigen planenden, organisatorischen, dispositiven ... Überlegungen ... in zentrale Büros verlegt worden sind ..." (H. Böhrs, B 24, S. 25). Die Gesamtheit dieser Aufgaben bezeichnet E. Kosiol als Arbeitssynthese (K 24, S. 190 f.), die er in personale, temporale und lokale Synthese unterteilt. Die personale steht ersichtlich auf anderer Denkebene als zeitliche und örtliche Einordnung. Unter lokaler Synthese versteht E. Kosiol "Gestaltung des Handlungsortes der Arbeitsgänge" (S. 191) bzw. "Gestaltung des Wirkungsbereiches der Arbeitsgänge" (S. 235). - "Raum und Zeit sind Kategorien der Anschauung" (H. Linhardt, L 12, S. 155). Im physikalischen Sinn sind beide vom Menschen nicht zu ändern, jedoch als "Rahmen menschlicher Handlungen aus(zu)füllen" (H. Linhardt, L 12, S. 155); Raum und Zeit bilden Aktionsparameter für die Führung.

Zur betrieblichen Raumordnung zählen neben der Standortwahl auch der innerbetriebliche Standort und die Transportmittel und -wege im weitesten Sinn (L. Illetschko, I 1, S. 16 ff.; 32 ff.). Diese mehrfach übereinander zu staffeln (Unterflur-, Flur- und Überflur- sowie Deckenförderung), kennzeichnet die Raumausnutzung in den drei Dimensionen. Im Umsatz je m^2 Verkaufs-, Lade- und Lagerfläche, ebenso in den Hektarerträgen in der Landwirtschaft wird die Intensität der Raumnutzung erfaßt. Auch im Einsatzbereich von Betriebswirten (HWF) wird über räumliche Bindung und Ballung von Betriebsstellen und der einzelnen Produktionsfaktoren darin entschieden. Dabei müssen je nach Betriebsziel und -lage viele Umstände berücksichtigt werden, beispielsweise benötigte Grundfläche, Geruchsemission, Wasserbedarf oder Abwasser.

Der Aktionsparameter Zeit wird erkennbar in Termini wie Umsatzgeschwindigkeit, zeitabhängige Kosten, Zeitvorgabe, Arbeiter- und Betriebsmittelstunden, Liquiditätsplan, Ausbildungsplan, Stundung. Jeder Vollzug erfolgt im Zeitablauf. Erst Zeiteinteilung erlaubt Arbeitsteilung. Der Zeitplan kann mit Jahren und Stunden so gut rechnen wie mit Sekundenbruchteilen zwecks Zeitabstimmung am Band und in der "Fließprinzipmaschine" (P. Riebel, R 7, S. 156). Arbeitsphasen zeitlich

abzustimmen, muß der sachimmanenten Folge gehorchen und "Ruhezeiten", "Brach-" und "Liegezeiten" als kostenverursachend berücksichtigen.⁵³⁾ Zeit kann räumlich veranschaulicht werden, wie dies etwa bei H. Linhardt (I 12, S. 165 ff.) geschieht.

Es genügt weder, daß zur bestimmten Zeit irgendwo, noch daß am bestimmten Ort irgendwann etwas stattfindet. *Z e i t* und *O r t* bilden die Koordinaten allen wirtschaftlichen Geschehens. Die Zeit- und Raumordnung ist schwerer zu erfassen und mitzuteilen als Zeitordnung und Raumordnung jeweils allein. Eine echte Raum-Zeit-Ordnung ist in der Transferstraße durch Zeitzwang und starre Ablauffolge gegeben.

Zeitlich verzögerter Ablauf betrifft auch die Raumverwendung. Im Betrieb ist wechselweiser Ersatz von Raum und Zeit vielfach möglich. Bei gegebenen Produktionsfaktoren kann Raum durch Zeitaufwand (Mehrschichtbetrieb), in vielen Fällen auch durch größere Geschwindigkeit (Druckmaschine, Fahrzeug) eingespart werden. Erhöhte Intensität kann Raum- und Zeitaufwand zugleich senken. Bekannt sind die Doppel- und Dreierschicht, die Zeit aufwendet, um Raum und Gerät einzusparen, die Warenstapelung vor der Verkaufssaison, um darin rasch zu liefern. - Nur denkend sind solche Beziehungen zu erfassen und in zweckmäßige Entscheidung, diese in Ausführung umzusetzen. Dies rechnet mit zu den Obliegenheiten, die im Einsatzbereich von Betriebswirten (HWF) wahrzunehmen sind.

5. Mitarbeiterauswahl und -weiterbildung als Anwendungsbeispiel

Bei der Auswahl von Mitarbeitern nach dem Prinzip von Versuch und Irrtum würde probiert werden, ob der neue Inhaber den Rollenerwartungen ausreichend entspricht. Je mehr der Erfolg einer Stellenbesetzung jedoch voraussehbar und daher beherrschbar sein soll, desto größer ist die Zahl der rational aufzuklärenden Faktoren dieses Erfolgs. Die beiden Gruppen dieser Faktoren, einerseits die objektiven Anforderungen an den Be-

53) Grundlegend behandelt im REFA-Buch (R 4, Band 1, S. 49 ff.).

werber, andererseits dessen Arbeitseignungen, sollen sich im Hinblick auf das Betriebsziel möglichst gut entsprechen. Die Arbeitswissenschaft hat hierfür Kataloge von Arbeitsanforderungen und Methoden der Personalbegutachtung⁵⁴⁾ entwickelt; in der Praxis werden die Bewerber ferner nach Herkunft, Lebenslauf, Zeugnissen, Referenzen und dem äußeren Eindruck bei der persönlichen Vorstellung beurteilt. Die Rollenanalyse, die in dieser Arbeit bisher dazu diente, die generellen Gefüge und Prozesse im Einsatzbereich von Betriebswirten (HWF) differenzierter zu erkennen, kann ferner zusätzlich zu den genannten Verfahren bei der Auswahl einer einzelnen Person für einen bestimmten Arbeitsplatz angewendet werden. Sie vermag zudem die Aufgabe zu rationalisieren, Schwächen der Organisation aufzudecken. Die Rollenanalyse soll daher als ein Hilfsmittel zur beherrschten Gestaltung betrieblicher Mensch-Mensch- und Mensch-Sache-Verhältnisse⁵⁵⁾ am Beispiel der Mitarbeiterauswahl und -weiterbildung dargestellt werden.

Für einen zu besetzenden Arbeitsplatz können die beruflichen Gefüge, in die er eingegliedert ist und die Beziehungen, in denen der Inhaber steht, ermittelt und graphisch dargestellt werden⁵⁶⁾. Damit ist dieser berufliche Rollensatz (die einzelnen Rollen und Rollensegmente) formal vollständig erkannt. Je nach der gebotenen Trennschärfe können für mehrere, viele oder alle Segmente die an den Positionsinhaber gerichteten Rollenerwartungen des jeweiligen Beziehungspartners auf die Schwierigkeit hin untersucht werden, sie richtig zu erkennen und mit den Erwartungen anderer Partner zweckmäßig in Einklang zu bringen. Schließlich sind die Anforderungen an das Rollenhandeln aufzudecken. Dabei kann auf den arbeitswissenschaft-

54) Vergl. die bereits erwähnte Tabelle bei W. Moede (M 7 a, S. 82 f.); als "Prüf- und Begutachtungsmethoden" nennt W. Moede (M 7 a, S. 89) "1. psychometrische, 2. praktisch-psychologische oder psychotechnische, 3. charakterologische."

55) Vergl. H. Linhardt (L 12, S. 11 und 74 ff.).

56) Vergl. Abb. 2; 5; 9 a und b bei H. Gronau (G 16, S. 6; 13; 75), ferner Abb. 9 und 12 bei Miller - Form (M 7, S. 65 und 89).

lichen Anforderungsarten aufgebaut werden. Diese Aufgabe wäre vollkommen gelöst, wenn in die Darstellung des Beziehungsnetzes - wie etwa für die Position eines Einkaufsleiters, vergl. H. Gronau (G 16, S. 103) - die Arten der Rollenerwartungen und -entsprechungen und die jeweils gestellten Anforderungen aufgenommen werden könnten. Das mag für einzelne Arbeitsplätze mit Routineaufgaben gelingen; im übrigen werden die Anforderungen verbal darzustellen sein.

Wenn für jedes Positionssegment die Anforderungen erkannt worden sind, können Bewerber für die Stelle viel differenzierter auf ihre Arbeitseignung überprüft werden als das der arbeitswissenschaftliche Anforderungskatalog erlaubt. Ferner vermag ein Bewerber besser seine eigene Tauglichkeit zu beurteilen, ehe er ein Arbeitsverhältnis eingeht. Fehlbesetzungen wird dadurch vorgebeugt. Weichen Anforderungen und Arbeitseignungen dennoch voneinander ab, können die so erkannten Konfliktquellen bekämpft werden. Maßnahmen können (1) auf der Seite der Anforderungen oder (2) an den Arbeitseignungen ansetzen. - Zu (1): Die Anforderungen werden durch die Synthese von Aufgaben zu einem Arbeitsplatz und dessen Ausstattung mit Produktionsfaktoren bestimmt. Daher kann die Aufgabensynthese so verändert werden, daß künftig solche Aufgaben einen Arbeitsplatz bilden, die dem Eignungsprofil des Bewerbers besser angepaßt sind. Ferner ermöglichen geeignete sachliche Hilfsmittel oder Rechte⁵⁷⁾ einem Positionsinhaber vielfach, den Aufgaben zu genügen. Diese die Betriebsstruktur verändernden Maßnahmen können einerseits dazu dienen, einen mindergeeigneten Bewerber in die Belegschaft aufzunehmen und andererseits, einer hochqualifizierten Kraft solche Aufgaben zuzumessen, daß die gleichsam "freie(n) Kapazitäten ... qualitativer Art" (E. Gutenberg, G 24, S. 63) ausgeschöpft werden. - Zu (2): Die Arbeitseignung eines Bewerbers oder Positionsinhabers kann durch gezielte Fort- und Wei-

57) Beispielsweise erlauben erweiterte Informationsrechte (aufwärts und abwärts in der Hierarchie), Situationen (einschließlich der Rollenerwartungen) besser zu klären; Vorschlags- und Mitspracherechte ermöglichen, die individuelle Rollenselbstdeutung mitzuteilen, während Anordnungsbefugnis das Rollenhandeln erleichtern kann.

terbildungsmaßnahmen erhöht werden⁵⁸⁾. Die Rollenanalyse erlaubt eine größere Zielsicherheit dieser Maßnahmen als die arbeitswissenschaftlichen Kataloge von Anforderungsarten: Beispielsweise lautet eine Anforderungsart (nach W. Moede, M 7 a, S. 82) "Pädagogische Qualifikation"; sie ist mit diesen beiden Worten viel zu allgemein bezeichnet, um lehrbar oder nachprüfbar zu sein. Erst die Rollenanalyse läßt erkennen, in bezug auf welche Partner und in welchem Gefüge diese Eignung nötig ist. Der Mitarbeiter, der nach der Rollenanalyse "'pädagogische Qualifikation" zur Unterweisung weiblicher und männlicher kaufmännischer Lehrlinge des 3. Lehrjahrs in der Abteilung Betriebsabrechnung" benötigt, kann auf diese Anforderung hin ausgesucht und durch ergänzende Bildungsmaßnahmen zu ihrer Beherrschung geführt werden.

Ganz ähnlich lassen sich ebenso vor einer beabsichtigten Umgruppierung oder Versetzung wie vor Veränderungen der angewandten Verfahren im Betrieb die bisherigen Anforderungen an einen Mitarbeiter mit denen des neuen Positionssatzes vergleichen. Das gewährt Aufschlüsse über die neuartigen Anforderungen und gibt zu erkennen, welcher ergänzenden Ausbildung der Mitarbeiter am dringendsten bedarf.

58) Ein von H. Gronau als ein Beispiel für ungenügende Rollenerfüllung aus Mangel an Können genannter "Kontrollchef" besitzt zu geringe Kenntnisse der statistischen Methoden für Qualitätsprüfungen, um die jeweils optimale auszuwählen zu können (G 16, S. 24 f.).

T e i l I I I

Das Lehrziel der Höheren Wirtschaftsfachschule
(insbesondere der betriebswirtschaftlichen Lehrgebiete)

A) Bedingungen der Zielbestimmung

I. Problemstellung

Die Kosten, die das Erreichen eines Ziels verursacht, hängen von hemmenden oder fördernden Umständen ab. Eine realistische Zielbestimmung wird auf diese Gegebenheiten Rücksicht nehmen und das Ziel auch an den verfügbaren Mitteln orientieren. Die zur Verwirklichung eines Lehrziels der HWF greifbaren Mittel und die Umstände ihres Einsatzes sind in diesem Kapitel A aufzudecken. Auf Teil I der Arbeit ist mehrfach zurückzugreifen.

Die formale Baugesetzlichkeit von Lehr- und Lernvorgängen wird hier nach P. Heimann (H 12 a, S. 416) als durch sechs Faktoren bestimmt angesehen. Diese Abläufe lassen sich mit Hilfe dieser Faktoren subjektiv überzeugend erklären; die an der Wirklichkeit geschulte Vorstellung wird sie als adäquat beurteilen können. Diese sechs Faktoren können in zwei Gruppen unterteilt werden: (1) die sogenannten didaktischen Variablen Intentionalität, Inhaltlichkeit, Methoden-Organisation und Medien; (2) die anthropologischen und die situativ-sozialkulturellen Determinanten. - Über die Faktoren der erstgenannten Gruppe kann entschieden werden; sie sind kurzfristig, vom Lehrer sogar innerhalb einer Unterrichtsstunde abzuändern und neu zu gruppieren. Die zweite Gruppe enthält Faktoren, die sich in Lehr- und Lernvorgängen als wenig beeinflussbare "Bedingungsfelder" (P. Heimann) unvermeidlich auswirken¹⁾. Alle didaktischen Faktoren bilden in der unterrichtlichen Praxis und in der pädagogischen Theorie "... ein zirkular-hermeneutisches Gefüge Diese hermeneutische Gleichursprünglichkeit kann nur linear-diskursiv entfaltet werden." (H. Bokelmann, B 26, S. 91 f.)

1) Vergl. P. Heimann (H 12 a, S. 416 ff.), ferner Teil I, Abschnitt B. I. dieser Arbeit.

Die Behandlung der beiden didaktischen Variablen Lehrmethoden und Medien, die beide der Gruppe der verfügbaren Determinanten angehören, wurde oben aus der Arbeit ausgeschlossen. Aus heuristischen Gründen wird angenommen, beide ließen sich optimal lösen. Tatsächlich bilden allerdings alle sechs didaktischen Variablen ein zirkular-hermeneutisches Gefüge (H. Bokelmann). Daher werden unvermeidlich die bisherige Unterrichtserfahrung des Verfassers und seine Kenntnisse über Lehrmethoden, Lehr- und Lernmittel implizit die unten aufzustellenden Lehrinhalte und das Lehrziel beeinflussen. Diese Übertragung aus der eigenen Lebenserfahrung ist schwerer kontrollierbar als beispielsweise das Lernen aus Problemlösungen in anderen Bildungseinrichtungen.

Die Lehrziele der HWF werden im folgenden als abhängige Variable der in Teil II dieser Arbeit beschriebenen beruflichen Anforderungen aufgestellt. Vorher muß allerdings das "Bedingungsfeld" (P. Heimann) des Lehrgefüges an der HWF dargestellt werden²⁾. Ziele außerhalb des Rahmens der hinzunehmenden Determinanten des Lehrgefüges - insbesondere der Psychostruktur der Studierenden und der situativ-sozialkulturellen Faktoren (P. Heimann) - können nicht verwirklicht werden.

II. Psychostruktur der Studierenden an HWF

Zu Beginn seines Besuchs der HWF besitzt der Studierende Vorkenntnisse und Fähigkeiten sowie Potenzen zu weiterem Lernen. Diese latenten Kräfte werden vielfach als Bildsamkeit bezeichnet. Sie vermag durch eine Reihe von Beweggründen ausgelöst und inhaltlich gerichtet zu werden. - In der angedeuteten Reihenfolge wird die Psychostruktur des Studierenden an HWF idealtypisch so weit dargestellt, daß die Lehrziele daran orientiert werden können.

Die Aufnahme in diese Fachschule setzt ein Mindestalter, allgemeine und berufliche Grundbildung sowie etwa ein Jahr Berufspraxis voraus. Nach mehrjähriger Erfahrung des Verfassers müssen die Fehler der sog. "Praktiker" bereits bei den Erstsemestern

- 2) "Lehrgefüge ist ... der konkrete Zusammenhang von Faktoren und Momenten, in dem die bildende Berührung zwischen den Heranwachsenden oder sonst irgendwie Lernenden, Aufnehmenden, sich Formenden und der Welt der Werte, des objektiven Geistes, der Gesellschaft ... zustandekommt, und zwar gehört zum Begriff des Lehrgefüges der bewußte ... gestaltende Wille." (E. Weniger, W 10, S. 5).

der Höheren Wirtschaftsfachschule erwartet werden. Dazu zählen besonders mangelnde Reflexion und unzulässige Verallgemeinerung erlebter Praxis neben unangemessener Emotionalität gegenüber Sachfragen. Von der Lebenspraxis der Studierenden unterrichtlich mehr fruchtbar zu machen als gewisse allen gemeinsame gefühlsgetönte Grunderlebnisse, wie beispielsweise den Ernstcharakter und die arbeitsteilige Natur der Berufstätigkeit, erfordert daher großes methodisches Geschick.

Im einzelnen Lehrfach besitzen die Studierenden unterschiedliche Vorkenntnisse. Dies erschwert den Unterricht in solchen Lehrgebieten der HWF, in denen auf vorher gelernten Stoffen aufgebaut werden soll, beispielsweise in den Fremdsprachen, in der Mathematik und im Rechnungswesen. In den betriebswirtschaftlichen Lehrgebieten wird dagegen kaum an bestimmte Vorkenntnisse angeknüpft. Wichtiger ist für diese Lehrfächer die Fähigkeit des Studierenden zu einsichtigem Lernen. Bisherige Versuche des Verfassers, Korrelationen zwischen den Erfolgen von Studierenden an der Nürnberger HWF (die an den Semesternoten in der Allgemeinen Betriebswirtschaftslehre gemessen wurden) und der jeweiligen Vorbildung (Schulen, Lehrberuf und Praxis) zu erkennen, mißlingen. Diese Beobachtung erlaubt die Hypothese, daß jeder Studienanfänger eine in bezug auf die Befähigung zu einsichtigem Lernen gleichwertige Bildung erfahren hat. Daraus folgt die Annahme einer - im Vergleich zu Bilanzbuchhalterklassen und Technikerschulen - höheren Untergrenze des Lernvermögens.

Die Fähigkeit zu weiterem Lernen ist für diese im Jung-Erwachsenenalter von 20 bis 30 Jahren (vergl. O. Tumlirz, T 7, S. 86) befindlichen Teilnehmer in zahlreichen pädagogischen und psychologischen Veröffentlichungen untersucht und bejaht worden. Sie kann entweder einerseits mit dem Entelechieprinzip oder andererseits mehr soziologisch-sozialpsychologisch erklärt oder gleichrangig³⁾ auf die anregenden und fördernden Reize der Umwelt und die Begabungen der Person gestützt werden.

3) Vergl. zu dieser These A. Ballhausen (B 5, S. 140 ff.), Th. Castner (C 2, S. 56 ff.), W. Löbner (L 33, S. 80 ff.), R. Peers (P 5, S. 190 ff.), W. Schulenberg (S 29, S. 168 ff.).

Der individuellen Bildsamkeit liegen die Lernfähigkeit und die Bereitschaft, sie einzusetzen, zugrunde. Daß die Studierenden freiwillig und unter großen finanziellen Opfern die HWF besuchen, läßt auf sehr wirksame Motive der Lernbereitschaft schließen. Der Entschluß, an der Erwachsenenbildung teilzunehmen, kann nach Th. Ballauff⁴⁾ auf die nachstehenden Motive zurückgeführt werden:

1. Eines der Hauptmotive ist der allgemeine Wunsch nach Weiterbildung, der Wunsch, auf dem laufenden zu bleiben.
2. Ein weiteres Motiv erwächst aus einem Mangelgefühl gegenüber dem kulturellen Bereich: 'ein bißchen Bildungshunger', 'Bewußtsein einer Unzulänglichkeit auf kulturellem Gebiet'.
3. ... als 'Quelle inneren Ausgleichs' ... Man erfährt eine 'Erfüllung' des Lebens. ...
4. Man sucht und findet persönliche und gesellschaftliche Sicherheit, eine Erhöhung des 'sozialen Prestiges'. Wissen nimmt die Unsicherheit, man kann 'mitsprechen'. Dahinter steht der Wunsch, einen 'sozialen Aufstieg' zu erreichen. Ich bilde mich, um menschlich mehr in der Gesellschaft zu bedeuten.
5. Der Wunsch nach Freundschaft mit gleichgesinnten Menschen ...
6. Als sehr wichtig ergibt sich der vorausgegangene Bildungsweg in Elternhaus und Schule. ...
7. Es ist ferner bezeichnend, daß die Teilnehmer an Veranstaltungen der Erwachsenenbildung nicht die Erfüllung hochgesteckter Ziele erwarten, wie 'umfassende Formung der Persönlichkeit', 'Existenzerhaltung', sondern einen konkreten Zuwachs an Wissen, Einsicht, Übersicht, sachlicher Beteiligung."

Die Lernfähigkeit als biologische und psychologische Komponenten der Bildsamkeit nimmt zwar mit zunehmendem Alter dadurch ab, daß sich "gewisse Grundeinstellungen" bis zu "massiver Borniertheit" verfestigen können (W. Schulenberg, S 29, S. 178 f.). Doch vermögen starke Lernmotive diese Schwäche in gewissem Maß auszugleichen und einen Spielraum für pädagogisches Einwirken zu gestatten. Wie die psychologischen Tests der Lernfähigkeit zeigen, gilt dieses starke Verhärten und Abschließen ferner nur ausnahmsweise für die Altersstufe der Studierenden⁵⁾.

- 4) Th. Ballauff (B 4, S. 101). Der wiedergegebene Katalog der Motive fußt auf mehreren empirischen Untersuchungen. Er ist so allgemein gehalten, daß er auch auf die HWF übertragen werden kann.
- 5) Vergl. Beispiele bei Ch. Bühler (B 37, S. 158 ff.). - O. Tumlirz stellt es als eine Ausnahme dar, wenn 30-jährige Menschen "... schon ... zu erstarren beginnen, kaum mehr etwas Neues aufnehmen ... können" (T 7, S. 65).

III. Strukturelle Grenzen der Wirksamkeit der Höheren Wirtschaftsfachschule

1. Die außerschulische Beeinflussung

Im Anschluß an F. Schneider versteht F. Schlieper den Erziehungsprozeß des Menschen primär als einen "Selbstgestaltungsprozeß", auf den "Einflüsse(n) seiner Umwelt" einwirken. Diese werden in die "funktionale" und in die "intentionale Beeinflussung des Selbsterziehungsprozesses durch die Umwelt" unterteilt (F. Schlieper, S 20, S. 9 f.). "Die intentionalen Maßnahmen einer wirtschaftsberuflichen Erziehung müssen als Abschirmung der negativ wirkenden Umwelteinflüsse wie auch als planmäßige Erziehungshilfen auf diese wie auf jene Rücksicht nehmen" (S 20, S. 11). Die funktionale Beeinflussung der Selbsterziehung wirkt hingegen nach F. Schlieper "... durch ihr bloßes Dasein und So-sein, ... unbeabsichtigt und planlos" (S 18, S. 28).

Diese offenbar antithetisch gemeinte Teilung der Umwelteinflüsse in unbeabsichtigte und beabsichtigte (F. Schlieper) macht zwar nachdrücklich bewußt, daß die beabsichtigten Einflüsse von Eltern, Geistlichen, Lehrern und Ausbildern mit Wirkungskräften konkurrieren, "die unter Umständen eine viel größere Mächtigkeit besitzen als Schule und Elternhaus" (Th. Wilhelm, W 17, S. 123). Als reine Repräsentativtypen verführen sie jedoch dazu, die Wirklichkeit durch Subsumieren zu stereotypisieren; sie erschweren es, Zwischenstufen zu erkennen. Nach J. Peege (P 4, S. 67) hat F. Schliepers Definition der funktionalen Beeinflussung häufig "... zum Gleichsetzen von intentionaler Erziehung mit der schulischen, von funktionaler mit der betrieblichen Seite der kaufmännischen Lehre geführt." Beispielsweise liegen die schulischen Ansätze zu funktionalem Einfluß - nämlich "sachliche Schulgestaltung und personelles Schulklima" (J. Peege, P 4, S. 70) - ebenso außerhalb des Zugriffsbereichs dieser Begriffe⁶⁾ wie die betrieblichen Möglichkeiten, die sog.

6) Ferner weisen die Rollenerwartungen, denen sich die Studierenden bisher im Erwerbsleben ausgesetzt fanden, und aus denen sie einen großen Teil ihrer Lebenserfahrung gewonnen haben, das notwendige Merkmal einer funktionalen Beeinflussung auf, nicht in erzieherischer Absicht erfolgt zu sein; dennoch rechnen sie nach der wiedergegebenen Definition F. Schliepers weder zur intentionalen noch zur funktionalen Fremderziehung, da sie von den Rollenpartnern beabsichtigt waren.

funktionale Beeinflussung absichtlich einzusetzen. Diese Möglichkeiten bilden beispielsweise ein wichtiges Instrument des betrieblichen Bildungswesens. Daher wird in dieser Arbeit das Begriffspaar funktionale und intentionale Erziehung (und Bildung) nicht im Sinne einer Antithese verwendet.

Unter dem Auswahlgesichtspunkt dieser Arbeit bildet der Besuch der HWF eine Phase vorwiegend intentionaler Bildung. Diese fußt auf den vor dem Besuch der HWF unter intentionalen und funktionalen Einflüssen erworbenen Kenntnissen und entwickelten Fähigkeiten und sucht mit vorwiegend intentionalen Mitteln für die künftigen Berufsaufgaben zu ertüchtigen. Letzteres schließt ein, den Studierenden auf künftige Beeinflussungen - seien sie mehr funktionaler oder stärker intentionaler Art - vorzubereiten.

Jedes Individuum muß sich von einer nicht namentlich erfaßbaren Zahl von Personen beeinflussen lassen, weil es stets in Gesellschaft befindlich und auf sie angewiesen ist. Die jeweils schichten- und personspezifische Umwelt bildet einen historischen Zusammenhang unterschiedlicher Wirkungsfaktoren. E. Weniger (W 10, S. 89) nennt Elternhaus, Heimat, Natur, Jugendgemeinschaft, Erwerbsleben, Staat in bunter Folge als die "eigentlichen Machthaber" der Sozialisation und Enkulturation (G. Wurzbacher, W 26, S. 11 ff.). Die Beispiele lehren, wie unmittelbar die nichtintentionale Einwirkung im konkreten Lebensvollzug naiv hervorgebracht wird und folglich dessen Vielfältigkeit und Zufälligkeit teilt.

Bei erster Sicht wird durch "funktionale Erziehung" (F. Schneider) nur äußeres Verhalten beeinflusst. Aber bereits die Gewöhnung verursacht das positiv getönte Gefühlsverhältnis der Vertrautheit. Dies führt bei entsprechender Bejahung durch die Umwelt gleichzeitig zu zunehmend verfestigten Verhaltensweisen und nach Th. Geiger (G 8, S. 390) zu deren moralisch positiver Bewertung. So vermag durch soziale Verhaltenssteuerung unser Seelenleben "in hohem Grade rückbestimmt" (A. Gehlen, G 4, S. 60) zu werden. Diese Vorgänge nimmt die Person selten als Prägung ihrer selbst durch die Umwelt wahr. Da sie daher das Filter der wachen Vernunft nicht durchlaufen müssen, vermögen sie tiefer zu wirken als bewußt erfahrene Bildung.

Neben Faktoren, die - in der Terminologie F. Schliepers (S 18, S. 28) - lediglich durch ihr Dasein und Sosein bilden, gibt es Mächte, die darüber hinaus bewußt beeinflussen wollen. Familie, Betrieb, Weltanschauungsgemeinschaft, Schule und Interessenvertreter zählen hierzu. Man wird ihre Maßnahmen erst dann zur intentionalen Fremdbildung rechnen können, wenn sie als bewußte, planmäßige Beeinflussung in pädagogischer Verantwortung erfolgen. Im übrigen bilden sie die erwähnten zahllosen graduellen Übergänge von unbeabsichtigter zu beabsichtigter Einwirkung. Bereits im Lichte dieser vielfältigen und oft lange Jahre hindurch wirkenden außerschulischen Beeinflussungen erscheint die Kraft der fünf oder sechs Semester umfassenden absichtsvollen Bildung durch die HWF als bescheiden. Weitere Grenzen sind nun aufzuzeigen.

2. Weitere Schranken für die Reichweite intentionaler Bildung durch die Höhere Wirtschaftsfachschule

Für den Umfang der unten aufzustellenden Lehrziele für HWF ergeben sich weitere Grenzen aus den folgenden Überlegungen:

- a) Die Subjektivierung intentionaler Bildung im Prozeß der Personalisation (Selbstentfaltung);
- b) die methodische Begrenzung der HWF auf die Lehre (Unterricht, Übung, Seminar) und weitgehende inhaltliche Beschränkung auf fachliche Gegenstände.
- c) Exkurs: Der Vorwurf der Lebensferne der Schule.

Zu a) Sofern die "vollkommene Persönlichkeit" (Th. Wilhelm, W 17, S. 130) das Ziel intentionaler Erziehung bildet, ist gefordert, daß das Bildungsgut in der Apperzeption subjektiv verwandelt und neugruppiert wird. Die Person soll ihre schöpferische Individualität darin erweisen, wie sie sich auf die Beeinflussungen durch die Umwelt einstellt, diese in die eigene Psychostruktur hereinnimmt und auf die Umwelt zurückwirkt.

Anders zu beurteilen ist das unrichtige oder unvollständige Aufnehmen, Verknüpfen, Bewahren und Anwenden sowie Weiterentwickeln von Sach- und Methodenwissen. In der schulischen Prüfungssituation belegt die Mehrzahl der Prüfungsarbeiten solche

Fehler. Diese werden in der älteren psychologischen Theorie der Bildsamkeit - hervorgehoben im Grundaxiom G. Kerschensteiners - allgemein auf jeweils nicht "entsprechende" Begabung, Unterrichtsmethode und -gegenstände zurückgeführt. Die Tiefenpsychologie behauptet darüber hinaus, daß das Individuum die erhaltenen Informationen filtere. Nur subjektiv Bedeutsames werde aufgenommen, das übrige werde vergessen, verdrängt oder sublimiert. Diese hier nur anzudeutenden seelischen Vorgänge wandeln die Wirksamkeit jeder Art von Umwelteinflüssen bedeutsam individuell ab.

Diese Hypothesen werden durch Beobachtungen im Unterricht an HWF bestätigt. Besonders in den unteren Semestern der HWF werden von den Studierenden vielfach eindeutig sachliche Informationen mit Affekten besetzt; die Aussage über einen objektiven Tatbestand - etwa die Einkommensverteilung - wird in diesem Fall nicht als solche geprüft und hingenommen, vielmehr wird die Stufe des Erkennens übersprungen und die Tatsache sogleich bewertet. Dieses Bewerten bildet ein erkenntnisfremdes und den Blick auf die Wirklichkeit trübendes Element.

Zu b) Die HWF stellt nach der hier vertretenen Konzeption keine Erziehungs- und Lebensgemeinschaft, sondern eine "Lehranstalt" (A. Fischer, F 6, S. 58) dar. Aus den Merkmalen der HWF (vergl. Teile I und III. A. dieser Arbeit) folgt, daß ihr als Bildungsstätte von den drei bei F. Schlieper (S 18, S. 152 ff.) dargestellten "Funktionen der Berufserziehung" (Lernen, Arbeiten, Feiern) praktisch nur eine, das Lernen, zu Gebot steht. Bei der 'Lernen' genannten Funktion (Schlieper) tritt an der HWF das Lernen "durch ein Erlebnis, durch Erfahrung" (S 18, S. 159) gegenüber jenem auf theoretischer Grundlage zurück. - Als Fachschule ist die HWF keine Stätte intentionaler Ganzheitserziehung⁷⁾. Sie sucht, wie ausgeführt wurde, beruflich zu ertüchtigen. Der damit angedeutete Primat des sog.

7) E. Loose setzt der kaufmännischen Erwachsenenbildung zwar ganzheitliche Ziele (L 37, S. 103 f.), er nimmt jedoch an, sie werde sich aus Zeitmangel "nicht vollziehen können" (L 37, S. 104).

"Erkenntnisunterrichts" (Th. Schwerdt, S 33, S. 23 f.) und die alterstypische Bildsamkeit des Jung-Erwachsenenalters, die nach O. Tumlirz (T 7, S. 82) durch "kritischen Realismus" gekennzeichnet ist, verweisen übrigens den Dozent an der HWF für die psychologische Seite des Methodenproblems besonders auf die Lernpsychologie Herbarts und ihre Fortsetzung bis heute.

Zu c) Gesellschaftliche Einrichtungen sind grundsätzlich davon bedroht, sich im Laufe der Geschichte ihren Aufgaben zu entfremden und ein Eigenleben zu führen. Das mag für das Schulwesen noch dadurch gefördert werden, daß unvermeidlich schuleigene Ziele und Methoden entwickelt werden. Eine intentionale Bildung ist stets ein geplanter Ablauf, demgegenüber das Leben zufällig und chaotisch erscheint. Sowohl das Gewicht, das 'dem Leben' in Schulen eingeräumt als auch die Weisen, auf welche dieses wirksam werden soll, zählen zu den Grundfragen aller Pädagogik. Sie finden, wie die Geschichte des Bildungswesens und der pädagogischen Theorie lehrt, immer nur vorläufige, im Zeitpunkt der Entstehung bereits bestrittene Lösungen⁸⁾. "... die Praxis, das Leben einfangen und nachahmen zu wollen" (W. Rieger, R 8, S. 79) sieht der Verfasser für Universität und HWF in gleicher Weise als ein vergebliches Bemühen an. Andererseits muß der Abstand von der Schule zum Leben überwunden werden können. Aus diesem Bestreben erklärt sich der Versuch, das Lehrziel der HWF mit den Faktoren der beruflichen Anforderungen an Betriebswirte (HWF) zu begründen.

3. Insbesondere: Lehrgebiete und Stundentafel

Die nach dem Lehrziel geforderten Lehrgegenstände sind auf einzelne Lehrgebiete zu verteilen. Bildsamkeit, Studiendauer und Stundenzahl je Lehrgebiet begrenzen den Stoffumfang jedes Lehrfachs.

8) Man vergleiche die Auseinandersetzungen in den letzten Jahren über die Reform des sog. allgemeinbildenden Schulwesens in der Bundesrepublik Deutschland (siehe die Schriften ohne Verfasserangabe Nr. 1 und 2 sowie H. Schelsky (S 15)).

Die HWF befinden sich gegenwärtig noch in einem Entwicklungsstadium, das durch eine Vielfalt von Stundentafeln und Stoffplänen gekennzeichnet ist. - Nach einer auf der Arbeit der Kommission für die Ausbildung von Betriebswirten (HWF) beruhenden Denkschrift von F.W. Hardach und anderen (H 2) sollen die Lehrgebiete der HWF umfassen: "(1) allgemeine wirtschaftswissenschaftliche (Betriebswirtschaftslehre, Volkswirtschaftslehre und Wirtschaftsrecht), (2) besondere Studiengebiete, die eine Spezialisierung auf betriebswirtschaftliche Funktionen ... oder auf Wirtschaftszweige ... erleichtern. ... schließlich (3) Gebiete, die für eine qualifizierte Tätigkeit im Sinne einer umfassenden Allgemeinbildung unerlässlich sind ...". Auf das Studiengbiet (1) sollen nach dieser Denkschrift etwa die Hälfte, auf die Gebiete (2) und (3) je rund 25 % der Stundenzahl entfallen. Dieser Vorschlag ist in der Stundentafel der HWF des Landes Nordrhein-Westfalen verwirklicht (vergl. Fußnote 10, Ziffer 2 a). - Um dem Leser eine Übersicht zu verschaffen, werden aus den beiden Haupttypen der HWF⁹⁾ insgesamt drei tatsächlich an HWF gültige Stundentafeln hierher übernommen; vergl. S. 99¹⁰⁾.

Aus den Stoffplänen der HWF ist zu erkennen, daß die Lehrfächer vorwiegend in Anlehnung an die der Hochschulen gebildet werden. Das gilt besonders für die obligatorischen und freiwilligen betriebs- und volkswirtschaftlichen sowie wirtschaftsrechtlichen, soziologischen und psychologischen Lehrgebiete und für die an der Fachschule naturgemäß bedeutende "technische Ökonomik" (E. H. Sieber, S 38, S. 92). Zu dieser zählen an der HWF Finanzmathematik, Statistik und Rechnungswesen. Bei den übrigen Lehrfächern mit Ausnahme der Wahlpflichtgebiete standen kaufmännische Berufsfachschule und Wirtschaftsgymnasium Pate. Darauf lassen die Bezeichnungen und die Lehrstoffpläne der Fächer Deutsch, Fremdsprache, Wirtschaftsgeschichte, -geographie und Staatsbürgerkunde schließen. Dagegen folgen die Wahlpflichtfächer vorwiegend praktischen Ausbildungsbedürfnissen; da sie die herkömmlichen Fächergrenzen überspringen, eignen ihnen gewisse Merkmale des Epochal- und des Gesamtunterrichts.

9) Vergl. Seiten 2 f. dieser Arbeit.

10) Fußnote 10 befindet sich auf den Seiten 99 - 101.

10) 1. Allgemeine HWF (HWF ohne Wahlpflichtfach)

Als Beispiel diene die HWF Nürnberg in der bis WS 1966/67 bestehenden und seitdem auslaufenden Form. Sie umfaßte sechs Semester Abendunterricht mit etwa 14 bis 16 Semesterwochenstunden und anschließend zwei Semester Tagesunterricht mit etwa 30 Wochenstunden.

G e b i e t e	Wochenstunden		Wochenstunden insgesamt
	1. bis 6. Semester (addiert)	7. und 8. Semester (addiert)	

I. Pflichtgebiete:

Allgemeine Betriebswirtschaftslehre	12	6	18
Übungen dazu	-	2	2
Organisation	-	4	4
Menschenführung	-	3	3
Absatz- und Marktlehre	-	4	4
Finanzmathematik und Statistik	12	4	16
Betriebliches Rechnungswesen	12	8	20
Rechtskunde	8	4	12
Betriebliches Steuerrecht	-	6	6
Volkswirtschaftslehre	7	6	13
Deutsch	10	6	16
Wirtschaftsgeschichte	6	-	6
Politische Gegenwartsfragen	3	4	7
Wirtschaftsgeographie	4	2	6
Fremdsprache	14	6	20

II. Wahlfächer:

Französisch oder Spanisch -	5	5
-----------------------------	---	---

Quelle: Ohne Verf., Faltblatt der HWF der Stadt Nürnberg, ohne Jahr (etwa 1964).

Anmerkung: Diese Stundentafel wird künftig durch die unter Ziffer 2 b dieser Fußnote wiedergegebene ersetzt. Damit wird der Übergang von einer allgemeinen zur gebündelten HWF des Typs 2 b vollzogen.

2. HWF mit Wahlpflichtfächern (gebündelte HWF)

a) HWF des Landes Nordrhein-Westfalen

G e b i e t e	Wochenstunden		Wochenstunden insgesamt
	1. bis 3. Sem. (add.)	4. bis 5. Sem. (add.)	

A. Allgemeine wirtschaftswissenschaftliche Studiengebiete

I. Betriebswirtschaftslehre

Allgemeine Betriebswirtschaftslehre	9	4	13
Betriebliches Rechnungswesen	12	4	16

Noch: Fußnote 10)

G e b i e t e	Wochenstunden		Wochenstunden insgesamt
	1. bis 3. Sem. (add.)	4. und 5. Sem. (add.)	
Betriebsstatistik	2	-	2
Betriebliches Steuerwesen	6	4	10
Mathematik für Betriebs- wirte	9	-	9
II. Volkswirtschaftslehre	9	4	13
III. Rechtslehre	12	-	12
IV. Betriebssoziologie	3	-	3
B. Allgemeinbildende Studienggebiete			
I. Allgemeinbildung			
Kultur-, Wirtschafts- und Sozialgeschichte	6	4	10
Deutsch	6	-	6
Wirtschaftsgeographie	6	-	6
Englisch	10	4	14
II. Staatsbürgerliche Bildung	6	-	6
C. Wahlpflichtgebiete			
I. Industrielle Betriebs- wirtschaftslehre	-	20	20
II. Markt- und Handelslehre	-	20	20
III. Betriebsorganisation	-	20	20
IV. Personal- und Aus- bildungswesen	-	20	20
V. Fremdsprachen mit Landeskunde	-	20	20

.D. Arbeitsgemeinschaften und wahlfreier Unterricht

Quelle: Nach W. Löbner (L 34, S. 40 f.).

b) HWF Nürnberg (seit WS 1966/67)

G e b i e t e	Wochenstunden		Wochenstunden insgesamt
	1. bis 3. Sem. (add.)	4. bis 6. Sem. (add.)	
I. Betriebswirtschaftliche Fächergruppe			
Betriebswirtschaftslehre	17	10	27
Organisationslehre	4	-	4
Buchführung und Bilanz- lehre	9	4	13
Kostenrechnung, Statistik, Planungsrechnung	5	5	10

Noch: Fußnote 10)

G e b i e t e	Wochenstunden		Wochenstunden insgesamt
	1. bis 3. Sem. (add.)	4. bis 6. Sem. (add.)	

Fortsetzung:

II. Volkswirtschaftliche und soziologische Fächergruppe			
Volkswirtschaftslehre und -politik	6	4	10
Soziologie	3	3	6
III. Rechtliche Fächergruppe			
Zivilrecht	6	4	10
Arbeits- und Sozialrecht	-	6	6
Betriebliche Steuerlehre	2	6	8
IV. Allgemeinbildende Fächer			
Deutsch	6	6	12
Englisch	11	6	17
Mathematik	8	4	12
Wirtschafts- und Sozialgeschichte	6	-	6
Wirtschaftsgeographie	6	-	6
Menschenführung im Betrieb	3	2	5
Arbeits- und Studienmethodik	1	-	1
V. Fakultative Pflichtbereiche			
Absatzlehre und Marketing	-	16	16
Organisation und Datenverarbeitung	-	16	16
Wirtschaftsmathematik	-	16	16
Englisch mit englischer Wirtschaftslehre	-	16	16
Betriebliches Personal- und Bildungswesen	-	16	16

Zwei der vorgenannten Bereiche (zu V) sind nach dem Vorexamen vom Studierenden zu wählen. Die gewählten Gebiete stellen für das Schlußexamen Hauptfächer dar.

VI. Wahlfächer

Französisch, Spanisch;
Rhetorik und Verhandlungstechnik; Werbung

Quelle: Nach einem Faltblatt der Höheren Wirtschaftsfachschule der Stadt Nürnberg (ohne Verfasser) vom 1. 3. 1967.

Die Gliederung der obligatorischen betriebswirtschaftlichen Fächer an HWF wurde jüngst von H. Alsheimer an sieben repräsentativen Beispielen untersucht (A 13, S. 203 ff.). Danach werden maximal acht betriebswirtschaftliche Pflichtfächer unterrichtet (Berlin, München); dazu kommen noch die Wahlpflicht- und Wahlfächer dieser Fächergruppe. - Die aus dieser Veröffentlichung ebenfalls erkennbare Abkehr der HWF von der in kaufmännischen Berufsfachschulen und Berufsschulen unterrichteten als Betriebslehre bezeichneten "Fächerkombination" (J. Peege, P 2, S. 253), die Teile der Betriebswirtschaftslehre, der älteren Verkehrs- und Güterlehren sowie des Rechts, der Volkswirtschaftslehre und der Soziologie in sich vereinigt, ermöglicht eine präzise Objektbestimmung der betriebswirtschaftlichen Lehrgebiete an HWF.

Vorgeschlagene Stundentafel für die betriebswirtschaftlichen Lehrgebiete an Höheren Wirtschaftsfachschulen

<u>(1) Pflichtgebiete:</u>	Studiensemester						Summe
	1	2	3	4	5	6	
Allgemeine Betriebswirtschaftslehre (einschl. Finanzierungen)	6	5	5	5	2	2	25
Betriebsorganisation	-	2	2	2	1	-	7
Menschenführung	-	-	3	-	-	-	3
Kaufm. Rechnen und Finanzmathematik	3	2	-	-	-	-	5
Rechnungswesen (einschl. Statistik)	5	5	4	2	2	2	20
<u>(2) Wahlpflichtgebiete:</u>							
(zwei davon müssen vom Studierenden <u>gewählt</u> werden)							
Betriebliches Personal- und Bildungswesen	-	-	-	4	6	6	16
Die betriebliche Produktionsfunktion	-	-	-	4	6	6	16
Die betriebliche Absatzfunktion	-	-	-	4	6	6	16
Organisationstechnik und Datenverarbeitung	-	-	-	4	6	6	16

Die vorstehende Stundentafel für die betriebswirtschaftlichen Lehrgebiete an der HWF ergibt sich aus den beruflichen Anforderungen an Betriebswirte (HWF); sie ist ferner an den Stundentafeln der bestehenden HWF (vergl. Fußnote 10) sowie den veröffentlichten Stellungnahmen zu verwirklichten oder auch nur vorgeschlagenen Stundentafeln für Höhere Wirtschaftsfachschulen¹¹⁾ orientiert. - Werden 28 bis 30 Wochenstunden während eines sechssemestrigen Studiums erteilt, summieren sich diese zu etwa 175 Wochenstunden. Davon sollen nach dem Vorschlag des Verfassers die betriebswirtschaftlichen Lehrgebiete etwa die Hälfte, nämlich 60 Wochenstunden für die Pflichtgebiete und 32 für zwei Wahlpflichtgebiete (zu je 16 Wochenstunden) erhalten.

Dem Lehrfach Allgemeine Betriebswirtschaftslehre werden nach diesem Vorschlag mehr Wochenstunden vorbehalten als jedem anderen Fach. Das folgt aus seinem Charakter als Führungsfach des Studiums an HWF (H. Alsheimer, A 13, S. 201 f.) und dem selbstverständlichen (W. Löbner) Vorbild des wirtschaftswissenschaftlichen Universitätsstudiums sowie dem Muster des sogenannten "wirtschaftswissenschaftlichen Studienlehrgangs" der deutschen Verwaltungs- und Wirtschaftsakademien¹²⁾. Durch die vorgeschlagene Stundentafel (S. 102) wird der Umfang des Lehrstoffkanons¹³⁾ ebenso begrenzt wie das anschließend aufzustellende Lehrziel für die HWF. Dieses Vorgehen ist freilich nur konsensfähig. Es kann nicht durch Versuche auf seine Tauglichkeit geprüft werden.

- 11) Belegstellen: F. W. Hardach (H 2), W. Löbner (L 33, S. 43 ff.), G. Merk (M 6, S. 32 ff.), O. Preitz (P 23, S. 77 ff. sowie P 24, S. 211 ff.), ferner H. Dankmer (D 6, S. 263 f.) und "Rahmenlehrplan für die Allgemeine Betriebswirtschaftslehre an HWF" (ohne Verfasserangabe Nr. 4, S. 1 f.).
- 12) Nach einem Faltblatt "Wirtschaftswissenschaftlicher Studienlehrgang" (ohne Verfasserangabe Nr. 11) entfallen auf diese Studienrichtung an den Verwaltungs- und Wirtschaftsakademien von insgesamt 570 Stunden ein Anteil von 164 auf das "Studiengbiet Volkswirtschaftslehre", 210 auf die Betriebswirtschaftslehre, 196 auf das rechtswissenschaftliche Gebiet.
- 13) In Teil IV wird ein Kanon für die folgenden betriebswirtschaftlichen Fächer entworfen: Allgemeine BWL, Betriebsorganisation, Betriebliches Personal- und Bildungswesen, Betriebliche Absatzfunktion sowie Betriebliche Produktionsfunktion. Diese Auswahl wird dort (Teil IV) begründet.

Erster Abschnitt

Das Lehrziel der Höheren Wirtschaftsfachschule

B) Die beruflich-materiale Seite des Lehrziels

I. Wesen und Wünschbarkeit der Förderung individueller beruflicher Leistungsfähigkeit

1. Klärung der Begriffe

Die Höhere Wirtschaftsfachschule zielt darauf ab, die Studierenden innerhalb der oben behandelten Möglichkeiten in möglichst hohem Maß beruflich zu befähigen¹⁴⁾. Das Postulat E. Wenigers, "Der auf der Höhe seiner Aufgabe stehende Mensch ist das Ziel der Bildungsbemühungen" (W 10, S. 76) wird hinsichtlich des Aufgabenumfangs intentional auf die Berufsaufgaben des Betriebswirts (HWF) eingeengt. Soweit der Studierende diese berufsbezogene Bildung auf außerberufliche Problemsituationen positiv zu transferieren vermag¹⁵⁾, werden über den Beruf hinausreichende (von der HWF) nicht eigens beabsichtigte Wirkungen hervorgerufen. Diese nichtintentionale Bildung der HWF für außerberufliche Lebensbereiche der Studierenden wird im Zweiten Abschnitt dieses Teils der Arbeit (Dritter Teil, Buchst. E und F) erörtert.

Die Berufsanforderungen an Betriebswirte (HWF) können nicht als solche das Lehrziel der HWF darstellen; allenfalls kann das Wissen von diesen Anforderungen vermittelt werden. Diese Kenntnis allein befähigt noch nicht dazu, den Anforderungen zu genügen. Daher werden nun diese beruflichen Anforderungen unter Beachtung der anthropologisch-psychologischen und situativ-soziokulturellen Determinanten¹⁶⁾ in die Lehrziele der HWF umgesetzt. Diese sollen

-
- 14) Zu dieser Zielbestimmung vergl. Teil I der Arbeit; die Berufsaufgaben wurden in Teil II der Arbeit dargestellt.
 - 15) Transfer ist das Übertragen von früher Gelerntem auf neue Situationen; dieser Transfer wird als positiv beurteilt, wenn er das Bewältigen der neuen Aufgabe erleichtert. Vergl. P. R. Hofstätter (H 28, S. 195).
 - 16) Vergl. P. Heimann (H 12 a, S. 416 ff.). - Diese Faktoren wurden in Teil III, Buchst. A dieser Arbeit für die HWF dargestellt.

eine auf der Psychostruktur der Studierenden fußende, strukturierte, das heißt gefügesthaft zusammenwirkende, "planmäßige Entwicklungshilfe" (A. Dörschel, D 17, S. 32) für die berufliche Qualifikation ermöglichen. Als analytische Hilfsmittel für das Übertragen der Berufsanforderungen in das Lehrziel bieten sich aus der pädagogischen Literatur das Begriffspaar material - formal und die Auffaltung der Bildung in je eine materiale, formale und ethisch-sittliche Seite an¹⁷⁾. Materiales und formales Bilden gegenüberzustellen nutzt den Vorteil leicht zu erfassender polarer Typen, aber es verführt dazu, die Vielfalt der Anforderungen einem nur zweifelndrigen Raster zu subsumieren und dem Aufeinander-Bezogensein von Form und Inhalt (K. Stöcker, S 49, S. 36) nicht gerecht zu werden. Die Verantwortlichkeit für Entscheidungen als ein Teil der beruflichen Anforderungen (vergl. etwa C. Sandig, S 1, S. 56 ff.) findet in diesem Raster ebenfalls keinen Platz. Daher werden hier drei Seiten des Lehrziels der HWF unterschieden. Dabei werden die Termini teilweise abweichend von F. Schlieper und seiner Schule definiert. Einerseits werden sie im Hinblick auf die HWF mit einem engeren Inhalt belegt, andererseits werden sie der weltanschaulichen Implikationen (bei F. Schlieper) entkleidet.

Die beruflichen Anforderungen werden nachstehend auf beruflich-materiale, beruflich-formale und beruflich-sittliche Aspekte hin abgefragt. Die erlangten Elemente bilden das Lehrziel der HWF.

"Als Zustand hat die materiale Bildung den jeweils im Einzelmenschen wirkbereiten Fundus an Einsichten und Erfahrungen, an wertorientierten Ordnungszusammenhängen zum Inhalt" (F. Schlieper, S 18, S. 66). Der in dieser Arbeit für die HWF vertretene beruflich-materiale Lehrzweck ist jedoch nicht auf "Zielwissen", das den Menschen normieren möchte, gerichtet, son-

17) Dieser Tripol dürfte aus der Philosophie (Leib-Seele-Geist-Problem) in die Pädagogik übernommen worden sein. In der obigen Formulierung wurde er F. Schlieper (S 18, S. 66) entnommen. J. Tille spricht von Stoff-, Kraft- und Charakterentwicklung (T 3, S. 9 ff.).

dern auf "Mittelbeherrschung" (E. Lichtenstein, L 10, S. 375). Daher gilt hier, daß beruflich-materiale Bildung auf wertneutrale, im Einsatzbereich von Betriebswirten (HWF) verwendbare Einsichten und Kenntnisse abzielt¹⁸⁾. - Die Vorstellung einer individuellen beruflichen Leistungsfähigkeit knüpft an der "Normalleistung" im arbeitswissenschaftlichen Sinn an (H. H. Hilf, H 22, S. 126 ff.). Ihre Ursachen sind mannigfaltig; als Faktoren sind Motivation, Wissen und Verfahrenskennntnisse hervorzuheben (vergl. die folgenden Kapitel).

2. Wünschbarkeit individueller beruflicher Qualifikation

Herkömmlicherweise muß in pädagogischen Arbeiten der allgemeine Bildungswert der zu Gegenständen der Lehre erhobenen Kulturgüter dargelegt werden. Das wurde für die wirtschaftlichen Stoffe in vielen bekannten Arbeiten, nicht zuletzt Sprangers und Kerschensteiners, durchgeführt. Anders als in sog. allgemeinbildenden Schulen sollen nach dem vorliegenden Postulat Lehrziel und Stoffkanon dem Ziel beruflicher Ertüchtigung dienen. Daher sind die Lehrstoffe an der HWF nicht als Propädeutik für das Leben¹⁹⁾ aufzufassen. Infolgedessen kann davon abgesehen werden, den a l l g e m e i n e n Bildungswert dieser Stoffe glaubhaft zu machen. Hingegen soll kurz die Wünschbarkeit schulischer Berufsertüchtigung dargelegt werden, um das Vorgehen in dieser Arbeit insoweit zu begründen.

Die vielseitige Bedeutsamkeit beruflicher Qualifikation gehört zum vorwissenschaftlichen Weltverständnis. Sie erweist sich an psychologischen, medizinischen, gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Folgen des beruflichen Erfolgs. Daher bildet

18) Um den artbildenden Unterschied zur formalen Seite der Bildung besser klären zu können, wurde das Definitionsmerkmal 'Erfahrungen' (Schlieper) durch den Begriff 'Kenntnisse' ersetzt.

19) In der sog. allgemeinbildenden Schule sollen nicht die Probleme des Erwachsenenlebens unmittelbar zur Geltung gebracht, sondern eine "Propädeutik zu deren Wahrnehmung" (H. Groothoff, G 18, S. 206) vermittelt werden; zu dieser gehört als Akzidenz eine "ökonomisch-sozialethische Bildung" (H. Bokelmann, B 26, Buchtitel).

sie den vielfach nicht bewußten Angelpunkt jeder berufsbezogenen "Pädagogie" (W. Flitner, F 9, S. 15). Geradezu als eine staatsbürgerliche Tugend erachtete beispielsweise G. Kerschensteiner das zweckmäßige und pflichtgemäße berufliche Arbeiten. Die Berufstätigkeit kann ferner mit O. von Nell-Breuning (N 1, S. 221) als Dienst am Mitmenschen und Erfüllung eines göttlichen Auftrags angesehen werden. Um das gesellschaftliche Erfordernis individueller beruflicher Qualifikation anzudeuten, sei hingewiesen auf F. Lists Lehre von den produktiven Kräften (L 19, S. 149 ff.), die Behandlung des Arbeitsfaktors in der theoretischen Volkswirtschaftslehre und in der Lehre von der Sozialpolitik (besonders der qualitativen und quantitativen Arbeits(markt)politik).

Der berufliche Könnler bewältigt einen bestimmten Ausschnitt aus der Welt geistig und tatsächlich. Ein ihm zuerst Äußeres hat dieser Mensch in einem Selbstentfaltungsprozeß sich schrittweise gleichsam anverwandelt. Insoweit ist er daran gewachsen (vergl. L. Kiehn, K 9, S. 79).

II. Inhalt und Grenzen beruflicher Ertüchtigung durch materiale Bildung

Ein Hauptproblem der Fachschuldidaktik ist die Bewältigung der Diskrepanzen zwischen (1) dem tatsächlich vorhandenen, fachlich bedeutsamen Wissen in einer Epoche, ferner (2) dem im Interesse einer größeren, fundierenden Kenntnissbreite (Zusammenhangwissen) und hoher Spezialisierung (Kenntnistiefe) erwünschten Wissensvolumen des einzelnen Absolventen sowie (3) der permanenten Überholbarkeit des Wissens und (4) der Bildsamkeit der Studierenden. Um das Optimum aufzufinden, bedarf es geeigneter Kriterien der Lehrstoffauswahl.

1. Anwendbarkeit der Lehrstoffe im Beruf

Wenn ein Mitarbeiter dazu angeleitet wird, gleichförmig wiederkehrende Verrichtungen auszuführen, ist die Anwendbarkeit der erteilten Erklärungen durch die Situation gesichert: eine konkret gegebene Aufgabe, die in wiederholter Handlung besteht,

wird vorgemacht, erläutert und nachgeahmt. Der Erfolg zeigt sich in genauer Nachahmung. So lernt man, Akkordlohnscheine auszurechnen oder eine Lagerkartei zu führen. Aber einer solchen Anleitung fehlt jede Allgemeingültigkeit; sie ruht auf schmaler Basis (F. Dessauer, D 10, S. 23 f.). Daher ist sie als materiale Bildung an Höheren Wirtschaftsfachschulen insbesondere aus folgenden Gründen unbrauchbar:

- (1) Nach Betriebsgrößen, -branchen und -formen werden diese Studierenden später so unterschiedliche Verhältnisse antreffen und derart verschiedene Positionen einnehmen, daß die HWF darauf in dieser Art nicht vorbereiten kann.
- (2) Soweit die beruflichen Aufgaben von Betriebswirten nicht in ausführender, sondern in planender Arbeit bestehen, müssen sie urteilen und entscheiden können; dazu kann nicht in der angedeuteten Weise angeleitet werden.
- (3) Die Absolventen sollen nicht nur Gegebenes verstehen können, sondern künftigen Wandel begreifen und mitgestalten; für zukünftige Aufgaben, die im einzelnen heute noch nicht bekannt sind, kann nicht durch ein derartiges Anleiten vorbereitet werden.
- (4) Sollten die betriebswirtschaftlichen Lehrgebiete (HWF) nur ein festes Programm unmittelbar praktisch verwertbarer Aussagen enthalten, müßte dieses jeweils in kurzer Frist abgeändert werden. In diesem Wettrennen mit dem Wandel in Wirtschaft und Gesellschaft können Schule und Lehrbücher nicht Schritt halten. Schwerer wiegt, daß eine so angelegte Bildung binnen kurzem jede Anwendbarkeit einbüßte.

Lehrstoffe, die unmittelbar im Betrieb anwendbar sind, besitzen nach H. Blohm (B 22, S. 547) die "Anwendbarkeit erster Stufe". Die Anwendbarkeit erster Stufe kann in der HWF nur für Verfahrenskennntnisse (z. B. Rechenverfahren, Lexikongebrauch) erreicht werden, wenn daran festgehalten wird, daß die HWF nicht für einzelne Aufgaben anleiten kann.

Die "Anwendbarkeit zweiter Stufe" (H. Blohm, B 22, S. 547) soll für Lehrstoffe gelten, die nach gewissen Ergänzungen oder Einschränkungen im Betrieb verwendbar sind. Das kann für die

Lehrgegenstände der HWF aus der Kaufmannstechnik (z. B. der Buchführung und des Zahlungsverkehrs) weithin gelten.

Für die betriebswirtschaftlichen Lehrstoffe sollte - wie unten zu begründen ist - besonders die sog. "Anwendbarkeit dritter Stufe" angestrebt werden. Diese wird durch den sog. "Erwägungs- oder Erinnerungscharakter ... (umschrieben. Sie gilt für) Gesichtspunkte(n), die in bestimmten Fällen erwogen oder berücksichtigt werden sollen" (H. Blohm, B 22, S. 547). Erwägungs- oder Erinnerungscharakter weisen daher Sätze aus der betriebswirtschaftlichen Kunstlehre, wie auch solche der Theorie auf. Die der erfahrungswissenschaftlichen Theorie der Betriebswirtschaft entnommenen Lehrgegenstände besitzen Ist-Charakter; die zur Kunstlehre zählenden sagen über Zweck-Mittel-Verhältnisse aus. Beide sind prinzipiell empirisch überprüfbar. Die Anwendungsmöglichkeiten solcher Aussagen müssen stets erst denkend erschlossen werden.

Ähnlich den Unterrichtsgrundsätzen in der Pädagogik mag es zwar auch nach der Art der "Finanzierungsgrundsätze" praktische Regeln der Betriebsführung geben. Eine der Schwächen dieser Grundsätze liegt darin, daß ihre Geltungsgrenzen nicht angegeben werden können. Eine weitere, daß sie regelmäßig auch Zielsetzungen aufnehmen, das heißt "Soll-Charakter" (H. Blohm, B 22, S. 546) aufweisen. Ethische Normen zu setzen übersteigt nach dem Postulat des Verfassers die Befugnis des Dozenten an HWF²⁰⁾. Nach dieser Prämisse kann die Lebensnähe in den betriebswirtschaftlichen Lehrgebieten der HWF nicht darin bestehen, in Tatsachenaussagen einbezogene oder in Rezepte verpackte Wertschätzungen zu übermitteln. Anders: Objektive Aussagen und ethische Wertungen sind im Unterricht an HWF streng zu trennen.

Die Lehrstoffe der betriebswirtschaftlichen Lehrgebiete müssen demnach eine hohe Allgemeingültigkeit und ein erhebliches Ab-

20) Der Studierende soll befähigt werden, sittlich zu werten. Die Normen sind ihm jedoch nicht vom Dozenten vorzugeben; vergl. Teil III, Buchst. C.

straktionsniveau besitzen. Dennoch können die Aussagen dieser Lehrgebiete praktisch genutzt werden, da in allgemeineren empirisch-deskriptiven und -explikativen Sätzen die jeweils spezielleren Sachverhalte eingeschlossen sind²¹⁾.

Beruflich-materiale Bildung bezweckende Lehre kann entweder nach Lehrbuchvorbild mehr systematisch aufgebaut sein oder stärker kasuistisch. Mischformen bilden wohl die Regel: systematische Lehre erfordert die Veranschaulichung durch das Beispiel (Problem- und Lösungsmodelle); andererseits kann der eher fallweise gegliederte Unterricht durch geschickt gereichte Fälle und ihre methodisch sinnvolle Behandlung einen geordneten Fortgang erreichen. Der in Teil IV dargestellte Kanon läßt diese Möglichkeiten ebenso offen wie den vorbereitenden oder begleitenden Einsatz von Lernprogrammen.

2. Das Problem einer Ertüchtigung für zukünftige Aufgaben

Je konkreter, das heißt empirisch gehaltvoller ein Lehrstoff ist, desto schneller wird er überholt werden. Da sich die beruflichen Anforderungen an Betriebswirte (HWF) in der Zukunft verändern werden²²⁾, ist grundsätzlich jede materiale Bildung der Gefahr raschen Veraltens ausgesetzt. Nach menschlichem Ermessen wird jedoch stets gesellschaftlich gewirtschaftet werden. Ferner verbleibt die gesamtwirtschaftliche Aufgabe, zwischen Naturgrundlage und Bedarf zu vermitteln. Aus dieser Prognose Lehrstoffe für den betriebswirtschaftlichen Fachbereich abzuleiten, führte zu einem höchst vagen, überdies eher soziologischen und volkswirtschaftlichen Kanon. Daher soll "... die Unternehmung mit dem in ihr 'eingebetteten' Betrieb ..." (A. Hoffmann, H 24, S. 4) den Gegenstand des beruflich-materialen Lehrziels für HWF bilden. Das folgt nicht aus einem weltanschaulichen

21) Grundlegend angewandt bei W. Hasenack (H 6, bes. S. 643 ff.). - Der formale Nutzen des Befassens mit diesen Gegenständen ist unten zu beleuchten.

22) Systematisch dargestellt in Teil I (Kapitel B. II).

Apriori, sondern aus heuristischen Gründen und der Hinnahme jahrhundertelanger²³⁾ Realität. Der Erwerbsbetrieb ist freilich nicht sicher zukunftsgegeben. - Kapital- und Vermögensaufbau der Erwerbsbetriebe unterscheiden sich nach der Art der Wertschöpfung, der Größe, der Kapitalausstattung, der Leitung und den Bedingungen der Umwelt. Die Erkenntnis des Bleibenden im Erwerbsbetrieb, des risikobehafteten Kapitaleinsatzes, muß geistig erfaßt werden. Um auf den Wandel im Einsatzbereich von Betriebswirten (HWF) vorzubereiten, genügt daher kein Anleiten, sondern es muß ein gleichsam mittleres Allgemeingültigkeitsniveau der Lehrstoffe, eine Anwendbarkeit dritter Stufe (H. Blohm), angestrebt werden (vergl. S. 109).

3. Die Grenzen beruflicher Ertüchtigung durch materiale Bildung

Soweit materiale Bildung nicht ausreichend auf die Berufsanforderungen vorzubereiten vermag, muß diese von formaler und sittlicher Bildung begleitet oder abgelöst werden. Es empfiehlt sich, auf die Faktoren der individuellen beruflichen Leistungsfähigkeit zurückzugehen, um die Grenzen beruflich-materialer Bildung an der HWF zu erkennen. - Diese Faktoren interessieren hier nur als Objekte möglicher intentionaler Beeinflussung durch die HWF.

Hohe Leistungsfähigkeit ergibt sich aus optimaler Kombination geeigneter (1) allgemeiner und (2) spezieller Potentialfaktoren. Zwischen diesen Bausteinen der Leistungsfähigkeit bestehen mannigfaltige Querverbindungen und Substitutionsmöglichkeiten. Als mehr allgemeine Faktoren gelten Leistungsbereitschaft, Fähigkeit und Willigkeit zu Einfügung und Führung je nach Situation, daher auch zu Elastizität und Beharrlichkeit im jeweils gebotenen Maß. Zu den spezielleren Faktoren zählen für kaufmännische Führungskräfte Kenntnisse und Fertigkeiten für den gewohnten Gang im engeren Tätigkeitsbereich und weiterreichende Einsichten, um diesen weiterentwickeln zu können. Zu den nötigen Fertigkeiten rechnen Anwendungs- und Erkenntnismethoden und die klare Sprache. Demnach kann die beruflich-materiale Bildung nur als einer von mehreren Faktorenkomplexen der beruflichen Leistungsfähigkeit angesehen werden. Daher müssen zur beruflich-materialen Seite des Lehrziels noch die beruflich-sittliche und die -formale hinzutreten²⁴⁾.

23) Belegstellen: F. Lütge (L 40, S. 239 - 241, 256 ff.).

24) Man vergleiche die folgenden Kapitel C und D.

C) Die berufsbedeutsame sittliche Seite des Lehrziels²⁵⁾

I. Pädagogik und sittliche Bildung

1. Das sittliche Bildungsziel in der Pädagogik

a) Das besondere Gewicht dieses Bildungsziels (Beispiele)

In dieser Arbeit gelten Werte, die nach Plato unter die Idee des Guten zu reihen sind, ebenso die religiöse Idee der Heiligkeit, als sittlich. Solche Ideale können als allgemeine sittliche (oder moralische oder ethische) Gebote und Verbote oder als Maßstäbe für Motive und Handlungen nachweisbar sein; sie können ferner dem einzelnen Menschen als Forderungen dieser Art mit kategorischer Gültigkeit bewußt werden²⁶⁾. Das Organ dieses apriorischen Wertbewußtseins, das Gewissen, nennt Kant (K 2, S. 25) das "Gesetz in uns ... (den) Repräsentant Gottes in uns". Dieses zu wecken und zu entfalten wird (nach J. Baumgardt, B 7, S. 21) als sittliche Bildung bezeichnet. Das Gewicht des sittlichen Bildungsziels in der Pädagogik soll nachstehend an einigen Beispielen aufgewiesen werden.

O. Willmann setzt den "sittlichen als den endgültigen Bezugspunkt" für jeden Unterricht; "der Mittelpunkt ... der Bildungsinhalte ist der sittlich-religiöse Zweck" (W 19, S. 417; 419). Aus einer ähnlichen totalen Gesinnung führt F. Eggersdorfer aus (E 3, Sp. 1054), "Das Ziel muß von einer übergeordneten Macht gegeben sein ...". Nach Karl Abraham bildet es (A 3, S. 27) "... durchaus eine sittliche Aufgabe, positives Wissen zu lehren"; "... das Kernstück der gesamten Erziehung ... (ist die) zur Pflichterfüllung ..." (A 3, S. 84 f.).

Sittliche Forderung kann sich "... auf allen Gebieten ... des Lebens ... geltend machen ... in Gesinnung und Verhalten ..." (E. Spranger, S 41, S. 279; 286). Nach O. F. Bollnow (B 27, S.

25) Diese Seite des Lehrziels für die HWF zu begründen und darzulegen, erfordert mehr Raum als für die beiden anderen Seiten benötigt wurde. Das folgt aus der Tatsache, daß zunächst eine Gegenposition zu den herkömmlichen sittlichen Bildungszielen gewonnen werden muß.

26) Vergl. E. Spranger (S 41, S. 279 ff.), H. Delius (D 9, S. 71 ff.).

20) erkennt man alle Eigenschaften und Verhaltensweisen in "ihrer ganzen Bedeutung" erst unter ethischer Beleuchtung. Gegenüber solchem Rigorismus stellen wir mit Max Weber fest: "Zahlreiche ... Regelmäßigkeiten des Ablaufs sozialen Handelns ... beruhen keineswegs auf Orientierung an irgendeiner als 'geltend' vorgestellten Norm ..." - solche Normen können juristischer und sittlicher Art sein. Das Verhalten steuern auch individuelle Interessen, Sitte und Konvention. Letztere können sich freilich mit sittlichen Normen decken (Max Weber, W 2, S. 21 f., 240 ff.) oder doch innerhalb des ethisch Erlaubten liegen.

Tatsächlich dürfte W. Löbner beizupflichten sein, daß doch nur "... ein beträchtlicher Teil aller erzieherischen Einwirkungen ..." (L 27, S. 34) in sittlicher Absicht erfolgt, so daß wir von materialen, formalen und sittlichen Aspekten der Bildung sprechen können²⁷⁾. Daher genießt in der vorliegenden Didaktik der HWF die sittliche Bildung keine höhere Würde, sondern bildet eine von drei Seiten (einen Aspekt) des Lehrziels.

b) Individual- und sozialetische Bildungsmotive

Nach dem jeweils bevorzugten Ansatz ist grob zwischen mehr individual- und betont sozialetischer Zielsetzung zu unterscheiden. Die Wirtschaftspädagogik sucht beide Richtungen in der wirtschaftlichen Bildungsidee, die auf den Beruf gegründet wird, zu vereinbaren²⁸⁾. Darauf bezieht sich ein späteres Kapitel.

Auf Harmonie eines werterfüllten Individuums zielt die neuhumanistische Bildungstheorie ab, "... die freieste, so wenig als möglich schon auf die bürgerlichen Verhältnisse gerichtete Bildung des Menschen (müßte) überall vorangehen." (W. von Humboldt, H 32, S. 63). Hier spricht der Befürworter der pädagogischen Provinz, der individualistischen Bildung vor dem Eintritt in das Leben, die in Theodor Franke einen frühen, in Spranger, Litt und Kerschensteiner

27) Ähnlich ausgleichend etwa A. Fischer (F 5, Band 2, S. 290).

28) Vergl. K. Abraham (A 2), L. Kiehn (K 9) und W. Löbner (L 31).

besonders bedeutende, realistische argumentierende Kritiker gefunden hat²⁹⁾.

Ausgehend von den Zielen der "Werterfüllung und Wertbildung der Persönlichkeit" und der "Versittlichung der zwischenmenschlichen Beziehungen" entwirft O. Kroh (K 28, besonders S. 98, 110 ff.) eine gleicherweise individual- und sozial-ethische pädagogische Prinzipienlehre, aus der nur "Gemeinschaftserziehung", "Echtheit", "Innerlichkeit" genannt seien (ebenda, S. 141 ff.). Solche Bemühung zielt, wie K. Abraham (A 5, S. 64) sagt, zugleich auf eine rechte Ordnung im Menschen und die seines Verhältnisses zur Welt ab³⁰⁾. - Eine deutliche Gewichtsverlagerung nimmt A. Dörschel jedoch neuerdings vor, wenn er (D 15, S. 290) "... eine vornehmlich sozialverantwortliche Lebensorientierung" der Erziehung als überpersönlichen Sinn setzt. Als primär sozialethisch orientiert erscheinen ferner die verschiedenen totalitären Erziehungskonzeptionen und solche, oft utopistischen Leitsysteme (E. Lemberg), die über die Gesinnungsbildung die Gesellschaft zu ändern trachten.

c) Teilergebnis:

Verinnerlichung sittlicher Normen als Bildungsziel

Der Leser erkennt jetzt umrißhaft die Reichweite des allgemeinen sittlichen Bildungsziels in der Pädagogik: äußerstenfalls ist es total, durchdringt dann auch materiale und formale Bildung. Dieses Ziel steht einerseits im Dienste einer individuellen Vervollkommenung, andererseits und zugleich wird das soziale Handeln zu normieren³¹⁾ gesucht.

Sittliche Bildung kann nicht als gleichsam äußerliches Training, sondern nur durch Aufbau einer "Wertverfassung oder der totalen Wertrichtung einer Person" (E. Spranger, S 41, S. 280 f.) erfolgen. Bollnow spricht in etwa gleichem

29) Vergl. etwa G. Kerschensteiner (K 7), E. Spranger (S 43) und den Überblick bei H. Deeg (D 8).

30) Ähnlich kompromißgeneigt A. Dörschel (D 13, S. 68).

31) Weitere Belegstellen: L. Kiehn (K 9, S. 93), H. Krasensky (K 25, S. 138), F. Schlieper (S 21, S. 22 f., 31 f.).

Sinn von "sittlicher Grundhaltung ..., um das eigentümlich stetige Moment daran auszudrücken" und von Tugenden, die sich gleichsam zu Eigenschaften verdichten und im Handeln verwirklicht werden (B 27, S. 23). - Fragen wir noch, wie Menschen in diesem Sinn "... planmäßig ... verwandelt ..." (H. Groothoff, G 17, S. 36) werden können: Für das Kindes- und frühe Jugendalter reicht die Gewöhnung an durch die Erziehenden als sittlich gefordertes und durchgesetztes Handeln und durch Vorbilder aus. Mit zunehmender Reife sind daneben Belehrung und Einsicht nötig. - Im "... Vorstellungsleben (der Wirtschaftsschüler sollte daher, Mö.) induktiv an der Hand der Unterrichtsbeispiele ... still und unvermerkt ohne geräuschvolles und aufdringliches Moralisieren die Gesinnung heranreifen" (H. Lampe, L 1, S. 467). A. Dörschel erblickt in der Betriebswirtschaftslehre Nicklischs, die dem Ideal der Betriebsgemeinschaft huldigt, den "exemplarischen Fall eines pädagogischen Funktionsträgers" (D 16, S. 87, ferner 83); "... ein solches Leitbild (erscheine) unverdächtig, vertrauenerweckend Humane Reifung kommt im Umgang mit einer so leitbildgebundenen ... Lehre in Gang."

Nach Freud zielt die Verwirklichung der gekennzeichneten Bildungskonzeption auf das Über-Ich der Zöglinge. Dieses übt als Gewissen "zensorische Tätigkeit" aus. Den kürzesten gemeinsamen Nenner für dieses, durch repräsentative Zitate wohl hinreichend glaubhaft gemachte, sittliche Bildungsziel dürfte demnach die Anbahnung einer "innen-gelenkten" oder einer "autonomen" Lebensweise³²⁾ darstellen. Der Weg zu diesem Ziel wird in einer bestimmten Enkulturation der zu bildenden Menschen erblickt. - Ehe in dieser Arbeit die sittliche Seite des Lehrziels der Höheren Wirtschaftsfachschule entwickelt werden kann, sind nachstehend die denkbaren Inhalte der sittlichen Bildungsabsicht in einer dem Untersuchungszweck dienlichen Auswahl und Gruppierung an Modellen knapp anzugeben.

32) D. Riesman und andere (R 10, S. 120 und 251 ff.).

2. Einige Modelle sittlicher Bildung

a) Modell einer "kommunitären" Wertgemeinschaft³³⁾

Als konstituierende Merkmale dieses Typs sind zu betrachten:

(1) Sitte, Konvention und moralische Verhaltenssteuerung lagern ungeschieden ineinander; Rechtsordnung und Rechtspflege nach heutigem Begriffsinhalt fehlen. Sanktionen auf Abweichungen erfolgen spontan durch Mitglieder der Gemeinschaft. (2) Alle Regeln gesellschaftlichen Verhaltens werden ausübend-unbewußt tradiert, sind magisch überbaut, Alternativen zu erdenken ist dadurch tabuiert.

In dieser "Kommunitärordnung" (Th. Geiger) stützen einander wechselseitig und konfliktfrei äußerer Zwang nach dem Schema von Lohn und Strafe und die verinnerlichte Ehrfurcht vor den magischen Kräften. - Diese totalitäre Deckung von Innen- und Außenlenkung wird in den beiden folgenden Typen zunehmend gelockert. Es wird damit eine klassifikatorische Stufung zwischen den Extremtypen (C. G. Hempel, H 15, S. 87 f.) des kommunitären Wertmonismus und der wert nihilistischen Position angedeutet.

Dem wertmonistischen Modell kommt hier nur Veranschaulichungswert zu. Es dürfte allerdings auch heute noch in wenigen primitiven und archaischen Gemeinwesen verwirklicht sein. Gewissen Gesellschaftsutopien schwebt solch naives Eingefügtsein des Menschen in Gemeinschaften zielgebend vor³⁴⁾.

b) Sittliche Bildung bei Geltung traditionaler und dogmatischer Moral

Der Talmudsatz "Niemals ändere der Mensch einen Brauch" weist auf die religiös gestützte Verbindlichkeit des Althergebrachten hin: die Gottheit hat es als Norm gesetzt, und

33) Dieser Absatz folgt weitgehend Th. Geiger (G 8, S. 386 ff.).

34) Belege und Kommentierung z. B. bei Th. Wilhelm (W 17, S. 126 ff., 149 ff.) und K. Mollenhauer (M 9, S. 353 ff.).

sie schützt es. Im Geltungsbereich der Tradition decken sich wiederum Innen- und Außenlenkung. Diese kollidieren auch bei Ausgliederung einer Rechtsordnung und -pflege grundsätzlich solange noch nicht, als die Obrigkeit als gottgegeben angesehen wird. - Angenäherte Verwirklichung fand dieses Modell im europäischen Hochmittelalter. Die nachweislich verschiedenen Moralsysteme waren ständische Varianten der einen gottgegebenen Wertordnung. Abweicher galten entweder als Ketzer oder erhielten beschränkte Freiheiten innerhalb der christlichen Wertgemeinschaft (vergl. Klosterbildungen). Die wertphilosophische Ketzerei als Massenbewegung kennzeichnet historisch die Auflösung der traditionellen Wertgemeinschaft (Hus).

In dogmatischen Moralsystemen, wie sie hier idealtypisch verstanden werden, ist die Fraglosigkeit der Tradition und damit die Konvergenz von Innen- und Außenlenkung zerbrochen³⁵⁾, sind Sitte und Sittlichkeit getrennt. Mit der Einrichtung des Rechtswesens wird ein Teil der Verhaltenssteuerung säkularisiert. Sowohl Sitte als auch Recht messen äußeres Verhalten, setzen äußerlich zu befolgende, nicht notwendig auch innerlich zu bejahende Pflichten. Die Rechtsordnung regelt "soziale Koordination als oberste Notwendigkeit", befolgt aber nicht zwingend "das Gute als oberste(n) Wert" (Th. Geiger, G 8, S. 388), was übrigens bei Dogmenschisma auch nicht für alle Gruppenmitglieder realisierbar ist. Fremdbeurteilung (nach Handlung und Erfolg anhand eines Tugendkatalogs) und Selbstbeurteilung (nach Wille und Absicht am maßgebenden individuellen - bewußten und nichtbewußten - Wert- und Normsystem) rücken tendenziell auseinander: "Nur vor der Autorität des persönlichen Gewissens gibt es ... die Gedankensünde" (Th. Geiger, G 8, S. 393). - Dogmatische Moral entspringt einer offenbarten Wertidee oder

35) Empirisch dürften dogmatische und traditionale Moralsysteme vielfach einander durchdringen. Wo beispielsweise christliche Missionierung in Traditionen einbrach, wurden sie dem Dogma tunlichst angeglichen und - nun dogmatisch gestützt - weitergetragen. Mit derselben Wertidee können also ganz verschiedene Verhaltensregeln als vereinbar empfunden werden, wie dies auch umgekehrt gilt.

diesseitiger Metaphysik. Aus dem dabei grundlegenden Prinzip, etwa der Wertidee des Guten, kann ein mehr oder minder straf-fes System von moralischen Grundsätzen deduziert werden³⁶⁾. In dieser auslegenden Ableitung liegt die relative Autonomie des Vorletzten gegenüber letzten Werten, besonders die Moral der Grenzfälle, begründet³⁷⁾. Sie zu verwirklichen wird dem einzelmenschlichen Gewissen auferlegt, das hier selbstverantwortlich richtet. Minder geschlossene Systeme von dogmatischer Moral bilden Übergangsformen zur autonomen Gewissensmoral. Solche Übergänge scheinen dem Verfasser auch in zeitgenössischen religiös begründeten Arbeiten zur Pädagogik häufig vorzuliegen³⁸⁾.

c) Sittliche Bildung bei Geltung autonomer Gewissensmoral

Dogmatische Moralsysteme beanspruchen jeweils objektive Geltung; das individuelle Gewissen hat prinzipiell - von Auslegungsfragen abgesehen - nur Richteramt inne. Dagegen soll im Idealtyp der autonomen Gewissensmoral der einzelne Mensch das Gute, den Sinn des Lebens, der Wirtschaft usw. selbst erkennen. Gleichgültig bleibt, ob der "Sinn" als innerweltlich oder überweltlich vorgegeben aufgefaßt wird; "jeder einzelne ist sein eigener Sittengesetzgeber" (Th. Geiger, G 8, S. 396) u n d Sittenrichter. - Freilich wird die individuelle Normsetzung weithin den vorher traditionell oder dogmatisch anerkannten Pfaden folgen, evtl. werden offizielle Rechtsordnung, Sitte und Konvention pauschal der Wertidee unterstellt. Ebenso zulässig ist in diesem Modell die sittliche Gleichgültigkeit, die weite Entscheidungsfelder aus der sittlichen Wägung entläßt.

In der Neuzeit forderte im deutschen Sprachraum zuerst Kant

36) Dies wird näher ausgeführt von F. Austeda (A 15, S. 157 ff.), K. Holzamer (H 30, S. 126 ff.), W. Stache (S 45, S. 66 ff.).

37) Diese These fußt auf L. Froese (F 15, S. 17 ff.) und H. van Oyen (O 4, S. 6 ff.).

38) Beispiele: K. Erlinghagen (E 8, bes. S. 152), M. Stallmann (S 46), ferner K. Abraham (A 2, Sp. 391 ff.).

rigoros die autonome (selbstgesetzliche) Moralität (vergl. F. Austeda, A 15, S. 123 f.); wie die Reden des Hiob lehren, besitzt er freilich ehrwürdige Ahnen. Kant legte das Moralgesetz in den Menschen, der es autonom erkennen und verwirklichen soll. Heute wird dogmatische und autonome Moral in verschiedenen Mischformen gelebt und gelehrt. Scholastische Dogmatik scheint hier die Feder zu führen: "... daß sich die Menschen im Erkennen des einen und einzigen natürlichen Sinnes aller Erziehung zuweilen geirrt haben, wie sie dann oft auch irrten in der Erkenntnis des Sinnes des menschlichen Lebens überhaupt ..." (F. Schlieper, S 20, S. 18). An anderer Stelle sollen "objektive sittliche Normen" das sittliche Bildungsziel in der Wirtschaftspädagogik bestimmen³⁹⁾; jedoch wird gewisse Entscheidungsfreiheit zugestanden: "Jeder Mensch muß sich aus eigener Einsicht das ihm 'Gemäße' erarbeiten. Er muß das objektive Maß finden, nach dem er sich und sein Handeln ... richtet und überprüft" (F. Schlieper, S 18, S. 89). - W. Löbner unterstreicht (L 27, S. 34 f.) die Konfliktmöglichkeiten beim sittlichen Entscheiden auf ökonomischem Feld und betont somit wohl die Autonomie.

Innerhalb der Geltung autonomer Gewissensmoral geschieht es, daß - auch bei Berufung auf gleiche oberste Prinzipien (Gerechtigkeit, Humanität und andere) - Gruppenmoralen gebildet werden, die einander ausschließend gegenüberstehen. Man denke an die Haltung des Kommunisten (nach dem Kommunistischen Manifest) zum Eigentum, vergleiche etwa Agrar- und Industriemoral, ferner unvereinbare Auslegungen zur Antinomie von Freiheit und Gleichheit und zum Humanitätsbegriff.

Diese Diskrepanzen regen zu einigen für jedes Wirtschaftssubjekt sehr bedeutsamen Frage an: Wie kann unter dem gekennzeichneten gegenwärtigen Werteschisma (Th. Geiger, G 10, S. 227), der "kommunitären" Wertgemeinschaft in allem entgegengesetzt, die Gesellschaft arbeitsteilig zusammenwirken? Wieso kann der Unternehmer auf Fleiß und Ehrlichkeit auch

³⁹⁾ Beispielsweise nach K. Abraham (A 3, S. 26), F. Schlieper (S 21, S. 39).

des kommunistischen Arbeitnehmers fest vertrauen? Das ist unten aufzunehmen.

II. Prüfung der Übertragbarkeit des sittlichen Bildungsziels · auf die Höhere Wirtschaftsfachschule

1. Subjektive Werturteile als Grundlage von Bildungszielen

a) Das Aufstellen sittlicher Bildungsziele

Im folgenden wird lediglich die Maßgeblichkeit des Bildungsziels der Verinnerlichung sittlicher Normen für die Höhere Wirtschaftsfachschule zu prüfen versucht. Dies erfolgt in vier Ansätzen, je einem erkenntniskritischen (nachstehend), anthropologischen (Abschn. 2), soziologischen (Abschn. 3; vergl. S. 128), schließlich dem vorwiegend didaktischen und psychologischen der Situation in der Erwachsenenbildung (Abschn. 4; vergl. S. 134).

Alle ein Bewußtsein besitzenden Menschen erleben Gewissensanrufe. Wie sie geschehen, "... ist dunkel, wie bei aller stigmatischen Intuition" (W. Stache, S 45, S. 66). Sie werden gleichwohl als vorhanden empfunden, besitzen Rang und Dringlichkeit und können prinzipiell mitgeteilt werden. Davon zeugen unzählige literarische Belege. Insofern ist Werterkenntnis unbestreitbare Tatsache.

Werterkenntnis besteht in nichtbewußter und bewußter Anwendung und Auslegung (innerhalb dogmatischer Moralen) oder im Erkennen von "objektiven", beispielsweise den Menschen vermeintlich eingeborenen Werten. Oder sie stellt eine gruppen- oder personspezifische Werteschöpfung dar. - Auch der Erzieher oder Erziehungswissenschaftler glaubt an einen Sinn des irdischen Lebens. Die ihm teuren Gesinnungen und Verhaltensweisen fließen in erzieherischer Absicht oder unbewußt in seine Arbeit ein.

Allerdings bilden Tatsache und Deutung zwei nicht völlig voneinander abhängige Veränderliche. Das bekennende Werten ist

daher nicht intersubjektiv überprüfbar. Die für die Richtigkeit des Denkens maßgebliche Instanz bildet "... die objektiv rationale oder Erkenntnis-Wirklichkeit ..." (Th. Geiger, G 9, S. 413). Diese umfaßt raum-zeitliche Erscheinungen. Die Wirklichkeit erkennen heißt, Verifizierbares und Falsifizierbares auszusagen. Da sittliche Werturteile einer "... Zwischenregion zwischen Erfahrung und Spekulation ..." (W. Flitner, F 9, S. 31) entstammen, können sie dem positivistischen Wahrheitskriterium nicht genügen. Dies warnt uns vor eigener unkontrollierter Aufstellung eines sittlichen Lehrziels für die Höhere Wirtschaftsfachschule. - Solches Zögern ist nötig, auch wenn eine pädagogische Zielformel nicht als aus einer theoretischen Aussage entstanden, vielmehr als pragmatische Anleitung angesehen wird, auf welche nicht das Wahrheitskriterium anwendbar wäre, sondern etwa der Maßstab der Geschlossenheit oder Schülergemäßheit.

b) Die Gefühlsgrundlage der Wertanerkennung

Die objektive Wahrheit einer Erkenntnis reicht nach W. Stache (S 45, S. 68 f.) nur so weit, wie das im Bewußtsein Abgespiegelte dem Erkenntnisobjekt entspricht. Worin besteht nun das Objekt bei sittlicher oder ästhetischer Wertung? Es ist unbestritten, daß mit der Aussage, dieses Bild empfinde man als schön, jenen Geruch als peinlich, nicht nur das Objekt benannt (Bild, Geruch), sondern zugleich über den Sineseneindruck ausgesagt wird, den es hervorruft. Schön und peinlich sind hier ästhetische Wertungen. Diese werden zu Werturteilen schein-objektiviert, wenn von der Schönheit des Bildes gesprochen und damit über eine dem Bild vermeintlich gegebene Eigenschaft ausgesagt wird. Die persönliche Wertung wird damit aus der sensorischen und Gefühlsebene unzulässig in die Erkenntnisebene verschoben⁴⁰⁾. Das ästhetische Werturteil fußt demnach auf Gefühl.

Ebenso entspringt sittliche Wertung dem Gefühl: Das "... Gewissen ... (wird) in der Wertempfänglichkeit und Wert-

40) Vergl. Th. Geiger (G 5, S. 53 ff.).

empfindlichkeit des Gemütsgrundes entwickelt" (L. Kiehn, K 9, S. 85). Sofern über die moralische Verwerflichkeit einer Gesinnung oder einer Bildungsaufgabe nach der sprachlichen Form Sachaussagen gemacht werden ("n ist unvereinbar mit dem Sinn des Lebens"), wird ebenfalls eine Gefühlsbeziehung (zu n)⁴¹⁾ objektiviert. Sehen wir recht, besteht für unseren Untersuchungszweck kein prinzipieller Unterschied, ob die Werturteile eines Menschen mehr auslegend aus einem dogmatischen Moralsystem entstammen oder nach Art "autonomer Gewissensmoral" im oben gekennzeichneten Sinn subjektiv erkannt werden: Soweit sie mit Geltungsanspruch als Sachaussagen - nicht als Axiome, deren Geltung unterstellt wird - erfolgen, halten sie der Erkenntniskritik nicht stand⁴²⁾.

Drei Ergänzungen dürften hierzu erforderlich sein; (1) zu prüfen, ob nicht trotz Fehlens einer alle einenden tradierten Wertetafel gemeinsame sittliche Grundwerte und Normen auffindbar sind, die das Lehrziel für HWF bestimmen könnten, (2) wie intersubjektive Wertanerkennung zustande kommen kann, (3) die Hypothese, daß das Wertbewußtsein von Pädagogen einer wissenssoziologisch erklärbaren Voreingenommenheit für gewisse Werte verdächtig ist.

Fehlt auch eine alle Menschen einende tradierte Wertetafel, können möglicherweise sittliche Grundwerte aufgefunden werden, die kraft Consens geeignet sind, die sittliche Seite des Lehrziels der HWF zu bestimmen. Diese These ist zu prüfen.

Das sittliche Lehrziel wird in der pädagogischen Literatur entweder auf eine Weltanschauung gegründet oder auf den Grundanliegenkatalog der Aufklärungszeit (wie Menschenwürde,

-
- 41) Ein subjektiv gemeinter "Sinn" ist ebenfalls nur einfühlend zu verstehen; die Existenz eines objektiven "Sinns" kann nur bei vorausgesetzter Geltung eines metaphysischen Systems bejaht werden.
- 42) Ebenso F. Austeda (A 15, S. 249 f., 257 ff.), L. Landgrebe (L 2, S. 125 ff.), D. Rüschmeyer (R 12, S. 180 ff.).

Freiheit, Gerechtigkeit, Solidarität) einerseits, "nichtsagende Wendungen, wie Beachtung des Gemeinwohls, soziale Einstellung, Ausgehen vom Menschen, vom Gesellschaftsinteresse ..." andererseits. "Nichtssagend", weil "... sich auch einander entgegengesetzte Konzeptionen auf sie berufen können" (G. Weisser, W 8, S. 18).

Im Zitat wird behauptet, solche Formeln ließen sich beinahe beliebig auslegen; tatsächlich, kein Mythos, der nicht vorgebe, auf den edlen Werten von Menschenwürde und Gerechtigkeit zu gründen (H. Barth, B 6, S. 70 ff.). Ebenso wird namens bereits anerkannter und verinnerlichter sittlicher Grundwerte (Pflicht, Tugend, Gerechtigkeit etc.) kollektiv verführt, wie Th. Wilhelm (W 16, S. 236 ff.) näher ausführt. Zu "getreuer" "Pflicht"-*"Erfüllung"* für die *"gerechte Sache"* der *"Gemeinschaft"* ward nicht nur im Dritten Reich geworben! - Kann humane Liebe als ein unbestrittener Grundwert gelten? Das kann bejahen, wer die Tatsache vernachlässigt, daß Glaube oder Hautfarbe zu allen Zeiten, schon bei Plato, Zeichen darstellten, die von Skrupeln befreiten, indem sie outcasts kennzeichneten.

Intersubjektive Wertgemeinschaft außerhalb kommunitärer und traditionell tradiertter Moralen ist um so leichter möglich, je weiter der individuelle Auslegungsspielraum bleibt. Weltanschauungsgemeinschaft resultiert empirisch weitgehend aus der sozialpsychologisch zu erklärenden *"Enge des Wertbewußtseins"* (W. Stäche, S 45, S. 66) und geschieht im fortlaufenden Konvergieren von Fremd- und von Selbsterziehung.

Den davon zu unterscheidenden bewußten Übertritt in eine dogmatische Wertordnung kennzeichnet positiv-gefühlsgetönt H.-R. Müller-Schwefe (M 13, S. 284) wie folgt: Es "... wird reflektiert, dann die Feuerzone des Übergangs zum Engagement durchschritten". Negativ bewertet heißt der gleiche Vorgang *"sacrificium intellectus"*. Solche Färbung ist hier nicht aufzunehmen. Auf Erkenntniswahrheit drängendes Denken erkennt seine Grenze, wo Emotion und subjektive Glaubenserweckung und -wahrheit beginnen.

Gesetzt, die Hypothese, Pädagogen neigten zu standortbeeinflußter Gewichtung von sittlichen Werten, sei zwar nicht verifizierbar, aber es sprächen doch einige Gesichtspunkte für ihre Plausibilität. In solchem Fall muß die Distanz zu den sittlichen Bildungszielen in der pädagogischen Literatur noch weiter vergrößert werden. Es wird dann eine Gefährdung des Denkens sichtbar, die zu klären ist, um sie zu neutralisieren.

Die Wissenssoziologie erhebt den prinzipiellen Vorwurf der Standortgebundenheit, freilich allen Fühlens, aber auch des Denkens. Für das letztere kann sie sich auf Bacon berufen (Th. Geiger, G 5, S. 9). - In einem kulturgeschichtlichen Essay legt E. Topitsch dar, daß es durch humanistische Orientierung der Kulturphilosophie wie auch der Pädagogik zu einem "Bruch zwischen Ideologie und sozialer Wirklichkeit gekommen ..." (T 6, S. 35) sei. Er zeige sich in den Dichotomien "Gemeinschaft und Gesellschaft", "organisch-ganzheitlich und mechanisch-atomistisch" usw. Die "diesbezüglichen Betrachtungen laufen meist darauf hinaus, daß ... im ganzen ... vorwissenschaftliche Denk- und vorindustrielle Sozialformen oder Lebensstilisierungen ... wesensmäßig wertvoller seien als ihre Widerparte ..." (ebenda).

Hierzu besitzt vielleicht das Bild vom zeitgenössischen Betrieb, wie es in der pädagogischen Literatur vielfach gezeichnet wird, symptomatischen Wert: Es wurde oben gezeigt, daß der idealtypische Betrieb sich als sowohl reibungslos funktionierendes als auch als konfliktgeladenes Sozialgebilde erweist. Eine hoch arbeitsteilige, auf einen Sachzweck ausgerichtete Vergesellschaftung, in der Herrschaft ausgeübt wird und Angehörige auch von sich als antagonistisch zueinander empfindenden Schichten zusammenwirken, muß strukturelle Konflikte (R. Dahrendorf, D 4, S. 201) aufweisen⁴³⁾. Dieser Betrieb verlangt, wie ebenfalls dargelegt wurde, nur sehr par-

43) Es kommen noch hinzu die instrumentelle Natur des Arbeitsverhältnisses, individuelle Aufstiegs- und ähnliche subjektive Wünsche.

tiellen Konformismus der Mitarbeiter. In dieser Sicht weist ersterer überwiegend Merkmale einer (sekundären, H. Freyer) Vergesellschaftung auf⁴⁴⁾. Demgegenüber findet man im pädagogischen Schrifttum vielfach den Betrieb als vorherrschend solidarische Gesellung aufgefaßt und damit die Realität im Sinne postulierter Ideale verzeichnet. Konflikte fehlen meist in diesem spekulativen Bild.

Die Studierenden der HWF kennen die betriebliche Wirklichkeit⁴⁵⁾. Sie erörtern willig "human relations". Einer "Betriebsgemeinschaft" wollen sie nicht angehören. Die noch am ehesten "gemeinschaftliche" Gliedgruppe des Betriebs, etwa die betreffende Unterabteilung, findet man von Studierenden oft als terroristisch gekennzeichnet⁴⁶⁾ 47). - Da die landläufigen Meinungen "über die Ordnungen des menschlichen Zusammenlebens" nach K. Abraham (A 6, S. 269) durch die Betriebspraxis beeinflusst werden können, sollte im Unterricht erstens Ist und Wunschbild geschieden⁴⁸⁾ und zweitens über die engen Grenzen analoger Übertragbarkeit idealer und der empirischen Betriebsordnungen auf andere Gesellungen aufgeklärt werden.

c) Die Pluralität der Werte und Normen

Das "Schisma der Moralen" (Th. Geiger) und die Gefühlsgrundlage des Wertens müssen nach dem Vorstehenden als gegeben

44) Man kann diese Aussage leicht anhand der "Organisations-, Individual- und Solidarisationsfaktoren" G. Wurzbachers (W 25, S. 384) in den Rang der Plausibilität heben.

45) Vergl. die Zulassungsvorschriften.

46) Beispiele aus der Lehrpraxis des Verfassers: sich über Wochenend- und Urlaubsgestaltung aussprechen zu müssen, zwanghaft munterer Umgangston, Behinderung des Aufstiegswillens jeweils Gleichgestellter u. a.

47) Ähnliche Beobachtungen teilen W. Brezinka (B 32, S. 280) und P. R. Hofstätter (H 27, S. 158 ff.) mit. - Solidaristische Beziehungen werden vom Verf. dadurch nicht bestritten; vergl. Teil II dieser Arbeit zu den informellen Beziehungen und Gruppen.

48) Damit wird freilich die Geborgenheitsgefühle zeugende familienanaloge Projektion des Betriebs - unter Umständen bedrückend - desillusioniert. Ein begrenzter heuristischer Wert eignet diesem harmonistischen Bild gleichwohl.

anerkannt werden. Der Pädagoge kann nicht mehr erwarten, ohne Umschweife die moralischen Wertungen eines anderen Erwachsenen "unmittelbar geistig" nachvollziehen oder inhaltlich beeinflussen zu können⁴⁹⁾. Und der Umgang mit interpretationsbedürftigen Worthülsen (wie Gerechtigkeit, Verstehen und anderen) gebietet gedankliche Zucht im Unterricht. - Die Tatsache, daß man auf verschiedene Weisen z. B. ein christliches Bekenntnis leben kann, erweist den subjektiven Auslegungsspielraum auch innerhalb verpflichtender dogmatischer Moral (vergl. O. A. Piper, P 10, S. 132 f.) und mehrt daher die Zahl der gelebten Normen. - Der Verfasser bekennt sich zur wertsubjektivistischen Position. Der Wertsubjektivist (Th. Geiger) empfindet den Anruf seines Gewissens als wertvoll und kennt die engen Grenzen von Wertgemeinschaft mit anderen. Dieser Haltung entspricht die bereits charakterisierte Ethik einer autonomen Gewissensmoral: Was moralisch richtig oder unrichtig ist, bestimmt das Individuum für sich selbst. Diese Wertung kann nicht nach objektiv wahr oder falsch gruppiert werden; sie untersteht dem Evidenzgefühl.

In der philosophischen Anthropologie finden sich Thesen, die den Wertsubjektivismus als dem Menschen angemessen kennzeichnen. Darüber wird nachstehend referiert, um das unten zu entwickelnde sittliche Lehrziel insoweit zu begründen.

2. Die dem Menschen wesenseigentümliche Pluralität der Wertungen

"Das menschliche Geschlecht ist zu einem Fortgange von Szenen, von Bildung, von Sitten bestimmt" (Johann Gottfried Herder, H 20, S. 46).

Der vertikale, also historische, wie auch der horizontale Vergleich zeigen eine fast unbegreifliche Weite sittlich-

49) Zur 'Einfühlung' als psychiatrisches und anthropologisches Problem siehe M. Thiel (T 2, S. 170 ff.). - Pädagogische Konsequenzen zieht W. Heistermann (H 14, S. 22, 26 f.).

moralischer Differenzierung innerhalb der Menschheit. "Wandel der Tugenden" (F. Bollnow, B 27, S. 9 ff.) wird unablässig vollzogen. - Will man an Rousseau nicht vorbeigehen, ist zu fragen, ob dies als eine Kette gesellschaftlicher Irrtümer zu bewerten ist. Sie zu durchschlagen, könnte man gegebenenfalls auch erzieherisch versuchen. Die derzeitige Anthropologie verneint diese Frage.

"Es läßt sich kein biologischer Grundbestand erheben, dem jegliche Prägbarkeit abgezogen wäre" (M. Thiel, T 2, S. 167). Diese Tatsache gründet sich nach A. Portmann (P 20, S. 49 ff.) auf die physiologische Frühgeburt des Menschen. Wichtig für diese Untersuchung erscheint lediglich die Konsequenz, daß die Varianz der Wertungen (W. Pannenberg, P 1, S. 10 ff.) im Menschen geradezu biologisch angelegt ist: Wo die Triebziele nicht fest an Instinkte gebunden sind, werden sie abhängig von Lernprozessen. Eine bestimmende Grundlage menschlichen Verhaltens ist daher sein hohes Lern- und Denkvermögen (I. Schwidetzky, S 34, S. 110 ff.). Hierdurch wird der mögliche Verhaltensspielraum des Menschen unabsehbar.

Der nach allen Seiten offene Mensch trägt als solcher lebenslang Last und Vorzug des Prüfens und Entscheidens: Einerseits muß er Verhaltensstile für den mitmenschlichen Verkehr ausformen; dies wird erst unter der folgenden Ziffer 3 aufgenommen. Andererseits ist daran zu erinnern, daß das Individuum - darin von der Umwelt beeinflusst, die es zu sozialisieren und enkulturieren sucht - auch ein eigenes inneres Gleichgewicht finden, sich personalisieren (G. Wurzbacher, W 25, S. 382 f.) muß.

Zwei Einstellungen ringen daher im modernen Menschen miteinander. Auf der einen Seite findet man die Sehnsucht nach einer festen Glaubensgrundlage, auf der der Mensch ein sicheres, von vielen Entscheidungen entlastetes Leben führen kann. Andererseits fordert das Ethos der Aufklärung den Menschen heraus, alles Gegebene kausal zu erklären. Dem Streben, nichts mehr als gesetzt und geltend hinzunehmen, fallen

auch die Voraussetzungen des Glaubens anheim⁵⁰⁾. Dieser Weg führt hin zur Überlastung der Psyche, da dauernd "Jetztbewältigungen" (A. Gehlen, G 3, S. 64) verlangt werden. Gegen diesen Druck vermag auch der Gebildete nicht dauernd zu bestehen. Daher lernt der Mensch in Eigen- und Fremderziehung und erfährt durch Prägung "Selbstverständlichkeiten" des physischen und psychischen Lebens, die - behavioristisch dargestellt - wie Schablonen von bestimmten Reizen ausgelöst werden. Er kann so ein inneres Gleichgewicht recht leicht wahren für Umstände, die im vorgesehenen Rahmen seiner gesellschaftlichen Rollen und der verinnerlichten Normen und Werte liegen. Jenseits dessen befindet er sich in "Grenzsituation" (P. Tillich). Im Maße des Bewußtwerdens und eigener Fähigkeit kann er dort über die eigene Gewohnheit und die Gruppenkonvention hinausgelangen. In Grenzsituationen fallen Entschlüsse. "... der Spießer ... kann geradezu charakterisiert werden als jemand, der sich durch die Angst, an seine eigene Grenze zu geraten, ... nie über das Gewohnte, Anerkannte, Festgelegte zu erheben wagt" (P. Tillich, T 4, S. 11). In der wertpluralistischen Moderne finden sich Spießer in jeder der drei von D. Riesman (R 10, S. 255) entworfenen "Universaltypen". Die Gewissensnot des Werteschismas hält dieser Mensch starr im Vor- und Unbewußten⁵¹⁾. Er neigt zum für Individuum und Gesellschaft dysfunktionalen "autoritären Syndrom" (Ch. Bühler, B 37, S. 329). - Die oben behauptete wesenseigentümliche Pluralität der Wertungen wurde im letzten Absatz zwar eingeschränkt, jedoch nicht grundsätzlich bestritten.

3. Das verantwortungsethisch geleitete soziale Handeln

Trotz der (theoretisch) unbegrenzten Spannweite menschlichen Wertens und Handelns muß ein sinnvoll aufeinander ein-

50) Ausführlicher hierzu W. Brezinka (B 32, S. 178 f.) und M. von Galli SJ (G 2).

51) Siehe Bert Brecht, Kleines Organon für das Theater, Frankfurt, Ausgabe 1961 (suhrkamp texte 4), S. 26 f., zur Verfremdung.

gestelltes und dadurch orientiertes gesellschaftliches Verhalten angebahnt und gesichert werden. Mit dieser Aufgabe ist, wie sich unten zeigen wird, die pädagogische Frage nach Gründen und Abhilfen der subjektiv vielfach empfundenen seelischen Isolierung, Entfremdung (W. Löbner, I 33, S. 12 - 14) und "Entganzung" (ders. im Anschluß an W. Hanselmann, I 29, S. 14) verschränkt.

(1) Im Modell der kommunitären Wertgemeinschaft sind Verhalten und Werten gleich von innen und außen determiniert. Alle Entschlüsse bleiben innerhalb des allgemeinen Normsystems; der Mensch lebt darin "entlastet" (A. Gehlen). - Ein Zerrbild der gleichsam "gewachsenen" kommunitären Gemeinschaft ist die totalitäre Ordnung nach dem Bild von George Orwell (Nineteen Eighty-Four).

(2) Die Gegenwart wird durch eine Pluralität von Werten und Normen gekennzeichnet. Sozial gehandelt wird teils mehr wertorientiert, in bunter Durchmischung von traditionaler, dogmatischer und subjektiver Gesinnung, teils eher außermoralisch nach Sitte, Konvention, Rechtsordnung und Interessen (Max Weber, W 2, S. 16 ff.). - Die Pädagogik sucht herkömmlich "gleichsam von unten her aus der Besinnung jedes einzelnen ..." (W. Löbner, I 33, S. 13) die Ordnung des Zusammenwirkens zu sichern. Das zielt - wie oben bereits nachgewiesen wurde - auf bevorzugte "Innenlenkung" des sozialen Handelns aus dem Gewissen ab⁵²⁾.

Der Verfasser sucht in drei Ansätzen die These zu entwickeln, daß sittlich intendiertes Handeln das soziale Zusammenwirken nicht a l l e i n zu sichern vermag.

(a) Versachlichung und Distanzvergrößerung trennen den Leistenden vom Nutznießenden. Außer zu Pflichtethik - die frei-

52) Begriff und These der Innenlenkung (D. Riesman, R 10, S. 31 f., 120 ff.) werden künftig als Repräsentativtyp für eine vorwiegend "beharrliche" (Riesman) Lebensführung aus verinnerlichter (traditionaler und dogmatischer und subjektiver) Wertmoral im Sinne der oben (im Anschluß an Th. Geiger) konstruierten Moralsysteme gebraucht.

lich die individuelle Leistungsmotivation wirkungsvoll zu stützen vermag - findet sich im "Großbüro" und "Rechenzentrum" (Teil II dieser Arbeit) wenig Ansatzmöglichkeit zu sittlicher Tat über die engste Arbeitsgruppe hinaus.

(b) Verwirklichung von Werten setzt vielfach arbeitsteiliges Zusammenwirken voraus.

(c) Berufstätigkeit wurde oben als Rollenhandeln gekennzeichnet; es ist unwahrscheinlich, daß sich die dem individuellen Wertgewissen entstammende Steuerung des sozial gemeinten Handelns bei Werteschisma je mit den objektiven, fremdbestimmten Ansprüchen völlig decken kann.

Zu (a) Menschliches Moralempfinden ist nach A. Gehlen (G 4, S. 55) auf Naheliegendes eingerichtet. Fernes wird zwar von der "Gesinnung" noch vertreten, verliert aber alsbald mit sinkender Vorstellbarkeit Einfluß auf das Handeln.

Wo persönliche Dienste zu leisten sind, etwa beim praktischen Arzt, bei dem in die Familie aufgenommenen Knecht oder Lehrling, auch bei Tausch unter vorindustriellen Gegebenheiten, da kann die Beziehung gesinnungsethisch geprägt sein. Auch in der engsten Arbeitsgruppe kann manche (vor allem informale) Aktivität sinnvoll mit ethischen Maßen gemessen werden. Solche gesinnungsgeleiteten Handlungen stehen jedoch im neuzeitlichen Erwerbsbetrieb - von pflichtethisch⁵³⁾ motivierten abgesehen - am Rande oder schon außerhalb dieses wirtschaftlichen Gesellungs Zwecks. Dieser zielt auf sachliche Leistung. - Außerhalb des Betriebs wird das im Berufsfeld Geleistete erst vermittelt durch die arbeitgebende Institution auf den Märkten wirksam. Daher kennzeichnet Max Weber (W 2, S. 900) Betrieb und Markt als "weder ethisch

53) "Keineswegs steht ... die äußere Pflicht der inneren Neigung entgegen, sondern die Neigung gilt der Pflicht! ... weil sie uns Überlegung und Entscheidung abnimmt und unserem Leben Kontinuität ... gibt." (M. Landmann, L 3, S. 155). Damit nimmt die praktische Pflichtmoral Hülsencharakter an und kann, wie die Geschichte zeigt, mit sehr unterschiedlichen Gehalten aufgefüllt werden; vergl. H. Barth (B 6, ab S. 66).

noch antiethisch, sondern einfach anethisch ...". Dies führt er besonders auf die verbreitete "indirekte Form" der Herrschaft im Betrieb und den Bedeutungswandel, den abhängige Arbeit erfahren hat (vom persönlichen Gefolgschaftsdienst zur zweckgerichteten Mitarbeit), unter Hinweis auf das Vertragsrecht und den Geldgebrauch zurück (ebenda, S. 167 und 900 ff.). Der Leser erinnere sich an die Beschreibung der generellen Berufsrolle des Betriebswirts (HWF) in Teil II dieser Arbeit.

Zu b) Die sittliche Pflicht zu (ethisch) hoch bewerteter Leistung kann im arbeitsteilig organisierten Betrieb vom einzelnen vielfach nicht erfüllt werden. So bedarf es für den Fall des Groß- oder des technisierten Büros (H. P. Bahrdt) gemeinschaftlicher Tätigkeit, um auch nur die jeweilige Teil-Leistung erstellen zu können. (Man erinnere sich z.B. jenes Verrichtungsgefüges von Programmieren, Aufbereiten der Informationen, Lochen, Prüfen, Tabellieren, Rechnen usw. in Lochkartenanlagen.) Somit kann in solchen Lagen dem individuell vernommenen und dem persönlichen Gewissen zu verantwortenden Ruf zur ethisch motivierten Tat nur durch die Beihilfe weiterer Menschen gefolgt werden.

Zu c) Nach der Hypothese D. Riesmans (R 10, S. 122 ff.) ermöglicht gesinnungsgeleitetes Tun allein keine arbeitsteilige Zusammenarbeit. Um ein von moralischer Wägung entlastetes Zusammenwirken zu ermöglichen, "... erlebt (daher) der innen-geleitete Mensch ... die Produktion ... als technisch-rationalen Prozeß und nicht als menschliche Zusammenarbeit" (R 10, S. 122) von ethischer Bedeutsamkeit. " ... die Aufmerksamkeit der Menschen richtete sich ... mehr auf die Erzeugung ... Dem Produkt selbst und nicht seinem endgültigen Verwendungszweck wurde alle Aufmerksamkeit gewidmet." (ebenda, S. 123).

Diese Zitate stützen die für das sittliche Lehrziel grundlegenden These, daß das sittliche Moment, zwischen beruflich kooperierenden Menschen eigentümlich funktionsgemindert, als Pflichtethik von Hülsencharakter auf Verhaltensweisen gerichtet wird, die in betrieblichen Positionen objektiviert sind. - Da auch nach D. Riesman, wenn er hier richtig interpretiert wird, der innengeleitete Mensch diese ihm von außen gestellten Aufgaben erst gleichsam nachträglich unter sittliche Pflicht nimmt, wirkt

das Gewissen insoweit nicht richtungsgebend; es verstärkt nur die soziale Kontrolle (G. C. Homans, H 31, S. 271 ff.). Das Gewissen stützt nach dieser wichtigen These sekundär (von innen) als eine sittliche Pflicht, was dem Menschen als Träger von sozialen Positionen von außen aufgetragen wird^{54) 55)}. Demgegenüber determiniert es - nach dieser freilich "extremtypischen" (C. G. Hempel, H 15, S. 87 f.) Sicht - Handeln nur noch in der Grenzsituation: bei bewußter Rollenabweichung und dem Aufgeben einer Position aus Gewissensnot.

Die These, daß sittlich gemeintes subjektiv autonomes Handeln nicht allein das gesellschaftliche Zusammenwirken zu sichern vermag, wurde oben vor allem auf D. Riesman gestützt. Im folgenden soll sie induktiv einleuchtend und glaubhaft gemacht werden. Die Überlegungen fußen auf dem Wertschisma unserer Tage (Th. Geiger) und dem Merkmal des industriellen Betriebs, ein "sekundäres System" (H. Freyer) darzustellen.

Das Verhalten eines Menschen kann einer tradierten Moral entsprechen. Tradierte Moral fußt jedoch auf zurückliegenden Verhältnissen. Sie kann daher bei ihren Anhängern ein irreales oder unangemessenes Verständnis der Gegenwart bewirken. Das daraus fließende Handeln wird daher vielfach als nicht sachgerecht oder als dysfunktional zu beurteilen sein⁵⁶⁾.

In einer freiheitlichen und wandelbaren Gesellschaft können die individuellen Moralvorstellungen sehr breit gestreut sein. Innerhalb weniger Jahre können erstaunliche klassen-, schichten- oder gruppenspezifische Orientierungssysteme ausgeformt werden. Es erscheint im Hinblick auf den Untersuchungsgegenstand als bedenklich, diese Tatsache durch den Rückgriff auf angebliche gemeinsame Grundwerte zu überspielen. In der ethischen Beurteilung beispielsweise des Privateigentums oder der Grenzen hoheitlicher Machtbefugnis trennt die Zeitgenossen nicht nur periphere, sondern grundstürzende Uneinigkeit. - Vom Standpunkt der Betriebsführung aus gesehen, wie auch dem aller Betriebsangehörigen als solcher, sind diese Diskrepanzen solange belanglos, als diese den Leistungsvollzug nicht stören. Von diesem hängt die Existenz aller fraglos ab.

Folgt daraus, daß die Betriebssicherheit in einem viel weiteren

als dem technischen Umfang dieses Begriffs gesichert werden muß, wird die These bestätigt. Nur diese Außenlenkung dürfte jene "höchstgesteigerte bewußte Selbstgestaltung" des Individuums bei "höchste(r) Freilassung und Eigenregung" ermöglichen, in der z.B. J. Plenge (P 13, S. 14) eine Funktionsvoraussetzung einer entfalteten Gesellschaft erblickt.

Idealtypisch gesehen resultiert der industrielle Betrieb aus intellektueller Konstruktion (H. Freyer, F 13, S. 88 ff.). Das sittliche Werten hingegen entspringt dem individuellen Gefühlsgrund. Das Wirken so wesensverschiedener Schichten im Menschen soll der Folgen wegen noch näher beleuchtet werden.

Der Intellekt projiziert kybernetisch. Er rechnet mit den Mitteln, die zwischen Ist und Soll erforderlich sind, und er gleicht Soll und Mittel im Sinne einer Optimierung ab. Realpolitische Interessenkämpfe "... tragen in sich den Keim zum Vergleich und Kompromiß" (Th. Geiger, G 10, S. 171). Sie sind durch die "angemessenen Unkosten" begrenzt (ebenda, S. 173). - Ganz anders das Wertempfinden: dieses ist nicht rational und daher mehr geneigt, Vorlieben und Abneigungen zu folgen als die Folgen der Handlung vorher bestmöglich zu kalkulieren. "Jeder Einsatz in solchem Sinn ist ein rückhaltloser Einsatz" (O. F. Bollnow, B 27, S. 74); Der Fanatiker achtet die Folgen gering.

Bei überwiegend fühlbarer Haltung sieht der Mensch sich von "undurchsichtigen ... Konjunkturen abhängig ... (und) beständig verführt, ... Vorstellungen und Urteile über Realitäten auszubilden (und was noch schlimmer ist: Gefühle und Gesinnungen ihnen gegenüber zu hegen) ..." (G. Thibon, zit. nach H. Freyer,

- 54) Die durch das christliche Bekenntnis gespeiste Innenlenkung kann Berufs- und jede andere Pflicht als Schicksal aus Gottes Hand verstehen. - Vergl. ergänzend die vorhergehende Fußnote.
- 55) Es besteht eine "unendliche Mannigfaltigkeit der Motive, durch die der Mensch zu ein und derselben Sachleistung vermocht werden kann" (Th. Litt, L 23, S. 85); ganz ähnlich beispielsweise auch W. Weddigen (W 3, S. 87 ff.).
- 56) Belege: H.-D. Wendland (W 9, S. 9 ff.) und M. Keilhacker (K 3, z. B. S. 20, ferner K 4, S. 88 ff.).

F 13, S. 110). - Die sittlich motivierte Tat zugunsten des Nächsten kann die Fernerstehenden jenseits des persönlichen "Umgangs" (Litt) schädigen, wie P. Wilpert (W 20, S. 28 ff.) an dem einfachen Beispiel einer außertariflichen Urlaubsbewilligung belegt. Dem Inhalt nach sittlich gemeintes Handeln ist daher nach Ansicht des Verfassers nur so weit erlaubt, als auch die Folgen aufgeklärt und bewertet wurden. Jenseits dieser Möglichkeit ist es erforderlich, "... daß sich der Einzelne den anonymen ... Kräften der Gesellschaft unterordnet (sofern eben) ... die Auswirkungen der Handlungen eines jeden weiter reichen als der mögliche Bereich seiner Einsicht ..." (F. A. Hayek, H 12, S. 38).

4. Die besondere Lehrsituation an Höheren Wirtschaftsfachschulen

Die Sonderstellung der HWF im Bildungswesen folgt aus den ihr in Teil I dieser Arbeit zugeschriebenen und den als "Bedingungen der Zielbestimmung" (Teil III, Buchstabe A) eingeführten Merkmalen. - Das obige Überprüfen der als typisch erachteten sittlichen Bildungsziele ergab - auch ohne sie mit diesen Merkmalen ausdrücklich zu konfrontieren - daß sie, unverändert in die HWF übertragen, zumindest einen Zweck aller intentionalen Bildung in Frage stellen dürften: für den Absolventen in dessen "Individuallage" (Pestalozzi) in der pluralistischen Moderne " ... den Aufbau einer rechten Ordnung seines Verhältnisses zu der Welt" (K. Abraham, A 5, S. 64) anzubahnen.

Zu den Bildungserfolgen, die sich ganz allgemein am schwersten erzielen lassen, zählt es, "... Wissen ... vom bloßen Meinen und Glauben unterscheiden lernen" (Kant, K 2, S. 60 f.). Im Kindesalter sind "Wertentscheidungen und Motivkonflikte ihrem Wesen nach ... nicht faßbar" (W. Hansen, H 1, S. 237). Dagegen können im Alter dieser Studierenden (HWF) sittliche Werte und die Möglichkeit sittlicher Pflicht voll bewußt werden. Demnach kann durch ein behutsames Aufdecken der Gefühlsgrundlage der Gesinnung der Vorgang eingeleitet werden, die im Kindes- und Jugendalter unkritisch übernommenen Einstellungen zu prüfen und sich nun als "Jung-Erwachsene" (Tumlirz) eigenverantwortlich zu

entscheiden⁵⁷⁾.

Die pädagogische Verantwortung gebietet, dem Menschen die Herrschaft über die Wahlsituation zu verschaffen, damit er keinem Drängen oder den Milieureizen unreflektiert anheimfällt. In der Höheren Wirtschaftsfachschule sollte diese Chance einer "Freiheit innerhalb und gegenüber der sozialen Abhängigkeit" (G. Wurzbacher, W 25, S. 383) ebenfalls ausgeschöpft werden. Auf diese formale Basis sollten sich ethisch Gleichgültige und Wert nihilisten mit Christen und anderen sittlich Engagierten stellen können. Wählen- und Entscheidenkönnen ist überdies beruflich gefordert; dies wurde oben (Teil II, Absatz D. II. 1) bereits nachgewiesen.

III. Versuch zu einem Schichtungsmodell eines berufsbedeutenden sittlichen Lehrziels der Höheren Wirtschaftsfachschule

1. Der fragmentarische Charakter dieser Seite des Lehrziels der Höheren Wirtschaftsfachschule

Eingeschränkt ist der Geltungsbereich des hier zu entwickelnden sittlichen Lehrziels zunächst auf eine bestimmte Schulgattung, damit auf in bestimmter Weise ausgelesene Studierende und auf eine genau angebbare Bildungssituation. Unser methodisches Vorgehen grenzt es weiter ein auf ein bestimmtes Berufsbild und auf die Gegenwart. Die eigentlich fragmentarische Natur folgt jedoch erst aus der hier eingenommenen Haltung zum Wertproblem für die vorliegende Bildungsaufgabe. Sie führt zu zwei "Leerstellen" im sittlichen Lehrziel⁵⁸⁾.

-
- 57) Der Verf. der vorliegenden Arbeit erblickt in dem hiermit berührten Gedanken der "Stufung" des Bildungswesens eine ergänzende Begründung für den nachstehenden Versuch, ein von den Zielen der übrigen Schulen abweichendes sittliches Lehrziel für HWF aufzustellen.
- 58) Bei seinem Vorgehen fühlt sich der Verf. durch den Tenor der Trauerrede von Karl Jaspers (1920) auf Max Weber (J 2) ermutigt. Das durchgehend Fragmentarische in dessen Leben und Wirken in Politik und Wissenschaft wird dort als dessen "positiver Sinn" gedeutet, das Nebeneinander illusionslosen kühlen Forschens und leidenschaftlicher Stellungnahme mit Max Webers offener und widersprüchlicher, eben fragmentarischer Individualität begründet.

Das Vorhergehende suchte zu begründen, warum der Verfasser keines der vorliegenden sittlichen Bildungsziele für die Höhere Wirtschaftsfachschule übernehmen möchte. Ferner verbieten es pädagogischer Takt und Toleranz dem Verfasser, Autorität in der Wertfrage zu beanspruchen. Um dennoch die erzieherische Möglichkeit auszuschöpfen und aus bildungsökonomischen Gründen (vergl. S. 18 ff.) wird nicht darauf verzichtet, eine sittliche Seite des Lehrziels der HWF zu entwickeln. Der Inhalt sittlichen Wagens wird durch eine Leerstelle freigelassen. Der Studierende soll nach diesem Konzept vorbereitet werden, diese Leerstelle selbstverantwortlich auszufüllen: vor allem die Wählersituation überhaupt zu erkennen trotz der "Bedingungen der Sache" und eigener Vorurteile, weiter, sie abzuschirmen vor sozialem Anpassungsdruck. Schließlich gilt es, mit der Subjektivität sittlicher Wertungen vertraut zu machen⁵⁹⁾.

Dieser Subjektivität des Wertgefühls wegen kann, wie dargelegt wurde, sittliche Persönlichkeitsbildung allein keine ausreichende zwischenmenschliche Verständigung sichern. Die mit der Wertung allgemein verbundene, oft ausdrücklich als wertvoll erachtete Fühlsamkeit (Nächstenliebe, Mitleid) wurde oben als dem im Sinne Max Webers (W 2, S. 703 ff.) bürokratischen Betrieb eigentümlich unangemessen dargestellt. Im strukturell konfliktgeladenen, schnell gewandelten sekundären System des zeitgenössischen Betriebs können die individuelle Sicherheit und das erfolgreiche Zusammenwirken nur durch Beherrschung der Umstände gesichert werden. Notwendig bedingt dies, das Tun zweckrational (nicht irrational) zu steuern. Dieser nicht-antagonistische Konflikt zwischen gesellschaftlichen Zwängen und individueller Selbstvollendung⁶⁰⁾ legt somit eine weitere Leerstelle nahe: sich als Dozent zu enthalten, Arbeit und Beruf mit Gefühlen aufzuladen.

59) Mit Th. Wilhelm (W 17, S. 148) ließe sich diese Absicht vorläufig etwa auch so verdeutlichen: wir "... bleiben gewissermaßen hinter der Front des Einsatzes der Person zurück und haben die Anreicherung allgemeiner Leistungsfähigkeit im Sinn."

60) Vergl. zur These Th. Litt (L 22, S. 115 ff.), E. Lichtenstein (L 10) und W.E. Mühlmann (M 12, S. 13 ff.).

Die HWF sollte demnach, in ihren Grenzen, intellektuelle Zucht und Enthaltbarkeit von unkontrolliertem, systemfremdem Gefühlsanspruch anzubahnen suchen. Dieses Teilziel kann bereits als moralisch angesehen werden, denn es verlangt hohe Selbstzucht. Wichtiger scheint, daß der Mensch so eher befähigt werden dürfte, "... den ihm aufgegebenen Lebensbezirk in seinem Sein zu wahren ..." (K. Schaller, S 11, S 122)⁶¹), in "personaler Selbstkontrolle und -überwachung" (A. Dörschel, D 17, S. 101) sich "anzupassen", nicht aber, sich "anzugleichen" (L. von Wiese, W 13, S. 250 ff.).

Dieses Ziel ist nur dann vertretbar, wenn die intellektuelle Bildung des Erwachsenen hinter den Anforderungen, die seine Wirtschaftsweise stellt, besorgniserregend zurückbleibt. Merkmale dafür fehlen nicht. Eines bilden jene an den Feudalismus erinnernde Wünsche von Arbeitnehmern nach Hegung durch das Unternehmen über die Arbeitszeit hinaus. Auch das so bezeichnete "Unbehagen" von Kulturkritikern an der Wirtschaft dürfte dies belegen: es wird dabei eine unangenehm getönte Gefühlsbeziehung reflektiert, nicht die Sache selbst geklärt.

Die hier vertretene sittliche Seite des Lehrziels für die HWF ist demnach - statt ganzheitlich und harmonisierend - selektiv und fragmentarisch. Die Absicht bleibt dennoch humanistisch. Dieses Ziel sucht persönliche Identität gegenüber Gruppen- und Sachzwängen zu sichern und das Ausformen von Persönlichkeiten - vergl. S. 16 ff. - zu ermöglichen. Das aber heißt, wie in der humanistischen Bildungstradition, vom zufälligen praktischen Leben kritisch zu distanzieren. Darüber hinaus sucht dieses Lehrziel jedoch realistisch da, "... wo es richtig erscheint, höchste Zusammenfassung und Beherrschung ..." (J. Plenge, P 13, S. 14) der einzelnen Kräfte zu erlauben. Letzteres scheint gerade auch bei individuell hoher Personalisation (einzel menschlichem Entfaltetsein) im rollengemäßen gesellschaftlichen Handeln praktisch möglich und theoretisch faßbar. Den Rollenerwartungen des Betriebs gegenüber sollte,

61) Nicht dagegen soll er sein "Selbst um der Sache willen vergessen lernen" (K. Schaller, S 11, S. 127).

so sei hierzu abschließend angemerkt, die individuelle Unabhängigkeit, schöpferische Gestaltungs- und Verantwortungsfähigkeit der künftigen Betriebswirte (HWF) nicht wirklichkeitsfremd wertrigoristisch überfordert werden: Die pädagogische Verantwortung ist, wie L. Froese (F 15, S. 16 ff.) es versteht, ein stets "bezogenes Ethos" (S. 16).

Den Fragmentcharakter teilt diese mit jeder nicht erfahrungs-transzendenten und pragmatischen Bildungsabsicht.

2. Befähigung zu "diszipliniertem" Verhalten

a) Inkongruenz von Milieu und Individuum

"Die hier als autonom bezeichnete Person kann sich äußerlich entweder anpassen oder nicht anpassen. ... sie hat tatsächlich die Wahl ..." (D. Riesman, R 10, S. 255).

Es muß befremden, daß eine gewisse Verhaltensqualität den Gegenstand sittlicher Bildungsbemühungen darstellen soll. Hier scheinen verschiedene Assoziationsketten vermischt zu werden: Zur Sittlichkeit läßt sich leicht Moral, Verinnerlichung, Gewissen, Gesinnung und inneres Muß assoziieren, während "Verhalten" leichter Vorstellungen von sozialer Konvention, äußerer Pflicht, Vorschrift und Gesellschaft auslösen dürfte.

"Verhalten" bezeichnet eine Relation zwischen dem Individuum auf der einen, der Umwelt auf der anderen Seite. Sie besitzt auf der Seite des Handelnden eine Außen- und eine Innenseite. Die erstere bildet das wahrnehmbare Handeln. Ohne die mystische Annahme prästablierter Harmonie decken sich beide von vornherein nur im Modell der stationären Gesellschaft bei "kommunitärer Moral" (Th. Geiger). Daher wird hier die Arbeitshypothese zugrundegelegt, daß heute (innere) subjektive Neigung und das im Beruf tatsächlich geforderte und gebotene Verhalten vielschichtig nennenswert auseinander treten können⁶²).

62) Im Beispiel: Arbeiter W 8 bei G. C. Homans (H 31, S. 96). - Näher ausgeführt bei H. Freyer (F 13, S. 50 ff.).

Das berufliche Rollenhandeln auf die herkömmlichen individual-psychologischen Kategorien zurückzuführen, z. B. auf Anlage, Charakter und Temperament wird - außer für die Positionswahl und Rollenabweichungen des einzelnen - unergiebig. Vielfach läßt sich dieses Verhalten besser verstehen, wenn man es als von der einzelnen Person losgelöst begreift. Von der Gruppe aus gesehen sind die subjektiven *M o t i v e* des rollenkonformen Verhaltens beliebig. Nur auf objektiv mangelhafte *A u s f ü l l u n g* der Berufsposition antwortet die betreffende Gruppenöffentlichkeit nach dem Schema von Lohn und Strafe. Sie sucht lediglich, äußerliches Verhalten zu beeinflussen, zielt grundsätzlich jedoch nicht - anders als verantwortliche intentionale Erziehung seit eh und je - auf die innere Haltung. Dies muß klar gesehen werden, soll dazu individuell Stellung genommen werden. Die dieses Auseinandertreten nicht erkennenden Menschen sind von mangelhafter Anpassungsfähigkeit an die Existenzbedingungen in unserer Gesellschaft bedroht. Solche Menschen werden sich resignierend mehr oder minder angleichen, dabei aber psychischen Mangel leiden⁶³⁾.

Dem in weltanschaulich orientierter Pädagogik vielfach erhaltenen Postulat (vergl. F. Schlieper, S 18, S. 142 ff.), das berufliche Tun müsse aus einer Berufung fließen, wird hier für die HWF keine normative Geltung eingeräumt. Das aus sittlichem Antrieb im Beruf Gewollte und das tatsächliche Verhalten brauchen sich nicht zu decken. Individueller Berufserfolg vermag nach Th. Litt (L 23, S. 85) von sehr unterschiedlichen Motiven gespeist zu werden. Diese Funktionalisierung von Arbeit und Beruf hat die individuelle Leistungsbereitschaft und Pflichterfüllung nach der wichtigen Hypothese O. W. Haseloffs (H 5, S. 141) nicht nachweislich geschwächt. Verglichen mit berufsständischen Gesellechaften bieten sich dem Individuum dadurch erhöhte Chancen zu schöpferischer Freiheit, wie G. Wurzbacher (W 25, S. 385) zeigen konnte. Man erkennt nun, daß die oben angegebenen Leerstellen gleichsam dem Innenaspekt (den

63) Dieser drängt freilich zu Ersatzbefriedigungen in informellen Gruppen, durch affektive Bindungen an Betrieb, Beruf, Schicht oder Klasse; oder er leitet in die Neurose.

der subjektiven Leistungsmotivation übergeordneten Antrieben) des beruflichen Verhaltens angehören. Demgegenüber ist das "disziplinierte Verhalten" identisch mit dem zweckrationalen Ausfüllen der Berufsposition, womit arbeitsvertraglich übernommene Pflicht erfüllt wird.

An der Höheren Wirtschaftsfachschule soll also von außen her die sittliche Selbsterziehung ermöglicht und zugleich eingegrenzt werden. Für dieses Vorhaben scheint eine didaktische Wertordnung vom Unabdingbaren bis zum Wünschenswerten möglich zu sein: zu "diszipliniertem Verhalten" zu befähigen, das erscheint unabdingbar, wünschenswert die Fähigkeit zu bewußter Hingabe und Distanzierung im Beruf und schließlich zu verantwortlicher Entscheidung. Diese Schritte sind unten (Ziffern 3 und 4) zu beleuchten.

b) Der Sinn disziplinierten Verhaltens

Das Adjektiv "diszipliniert" wird hier in enger Sinnverwandtschaft zur Askese verwendet und bezeichnet daher geistige und willentliche Selbstkontrolle des beruflichen Tuns. Dieses wird nicht nur aus fachlicher Kennerschaft, sondern auch - in pädagogischer Terminologie - aus dem Element der Zucht geformt. Darin wird die unabwendbare Anpassung (L. von Wiese, W 13, S. 250 ff.) an den modernen Betrieb geleistet, der Gefühlsaskese, Intelligenz und sachgerechte Leistung fordert. Die Gefühlsäußerungen zu zügeln, das belastet zweifellos den arbeitenden Menschen. Jedoch, sich auszudrücken, mußte schon der lauernde Steinzeitjäger aufschieben.

Eine auf diese disziplinierte Haltung zielende - bewußt beabsichtigte und unbeabsichtigte - Beeinflussung findet täglich an jedem Arbeitsplatz statt. Da sie meist nicht bewußt als solche wahrgenommen und erlitten wird, nimmt der Betroffene zu ihr nicht Stellung. Hingegen wird eine an Verständnis und Urteil appellierende Erziehung die einsichtsvolle Identifizierung mit den Sachforderungen anzubahnen suchen. An die Stelle meist nicht bewußter Gewöhnung tritt in diesem Fall das eigene gleichsam vertragliche Entscheiden zu einem sachgemäßen Tun.

Dieses bildet den individuellen Beitrag zum "... Tausch vernünftigen gegenseitigen Verhaltens" (A. Gehlen, G 3, S. 138). Als ein Tauschpartner vermag der Mensch gleichermaßen Anerkennung durch die Gruppe, wie W. Ziegenfuß näher ausführt (Z 2, S. 26 f.), und vor dem eigenen Gewissen (oder auch einer vorgestellten transzendenten Instanz) zu finden.

In der Befähigung zu solchem Verhalten kann eine wichtige Hilfe zur psychischen Gesunderhaltung und darin eine weitere sittliche Bedeutung erblickt werden.

Auf das Verhalten zielende Beeinflussung wirkt bei erster Sicht technokratisch und ist der Kulturfeindlichkeit - versteht man Kultur wie Max Scheler und A. von Martin - verdächtig. Nun läßt sich aber zeigen, daß weite Teile des objektiven Geistes als Verhaltensregeln tradiert werden. Man denke an mannigfache Formen unseres Umgangs mit Dingen und Mitmenschen sowie an den Kult als der Umgangsweise mit dem, was über uns ist. Da unsere Wirtschaftsweise vom menschlichen Geist bestimmt ist (der sich freilich nach den genannten Kulturosoziologen mit den Realfaktoren auseinandersetzen und durch diese beeinflussen lassen muß), kann sie nur ebenso tradiert werden wie andere Kulturgüter. Diese trotzen, wie es A. Gehlen (G 4, S. 111 ff.) darstellt, der Zeit und der geringen Kraft der Menschen, die sie weiterreichen sollen, nur in zwei Weisen, "durch Stereotypisierung oder durch umgestaltende Neueinschmelzung". Solche Stereotypisierung erblicken wir auch in der Rollenaufteilung der Arbeit. Dieses System erlaubt, aus allen Menschen, in all ihrer Verschiedenheit, für die Gesamtheit Nutzen zu ziehen. Der in der These vom Rollenhandeln vermeintlich implizierte Determinismus wurde bereits oben (man vergleiche Begriffe wie Positionswahl, Rollenabweichung, -selbstdeutung und umgestaltende Neueinschmelzung) in Frage gestellt.

Der von Gehlen mit dem Bild des Schmelzprozesses veranschaulichte Wandel sollte aus Kennerschaft heraus gesteuert werden. Auf diese ist ohne geistige Disziplin nicht zu hoffen. Damit wird die Aufgabe der sittlichen Bewältigung kulturellen und

"sozialen Wandels"⁶⁴⁾ erkennbar.

3. Das Ziel der bewußten Hingabe und Distanzierung

a) Vorsorge für Offenhalten und Wandeln

"Diszipliniertes Verhalten im Beruf" kann - vor allem, wenn dieses als konformistische Rollenobedienz fehlgedeutet wird - nicht allein das sittliche Lehrziel der Höheren Wirtschaftsfachschule darstellen. Es genügte allenfalls für das unwirkliche Bild vom Betrieb als einem stationären und befriedeten Sozialgebilde. Demgegenüber wurden in Teil II dieser Arbeit gerade die betriebsexogenen und -endogenen Wandlungen hervorgehoben, die eine "beherrschte Gestaltung betrieblicher Verhältnisse" infolge mangelnder Anschaulichkeit erschweren. Greifen wir das noch einmal kurz auf! Wenn alle Betriebsangehörigen eingeordnet und angeglichen wären, wer unternähme es dann, an neue Lagen anzupassen, wer entwickelte, kritisierte, prüfte? Gewiß werden diese Aufgaben, namentlich im Großbetrieb, institutionalisiert. Man kennt außer- und überbetriebliche Organe, von denen Kritik und Anregung bezogen werden kann. Aber bei schroffer Aufteilung in wenige, die nicht vorgebahnt denken sollen, und viele, die dem eingeschliffenen Pfad zu folgen hätten, droht ein Merkmal jeder "Schließung" (Max Weber, W 2, S. 260 ff.), daß jene Wenigen erstarren und damit funktionsuntüchtig werden. Es ist sicher auch in diesem Zusammenhang zu sehen, daß H.-D. Ortlieb (O 2, S. 43 f.) "vier Allgemein-fähigkeiten ... (die) wichtiger als jede Art spezieller Kenntnisse ..." sein sollen, für den Betriebswirt (HWF) fordert: "Aufgeschlossenheit", "Denk- und Urteilsfähigkeit", "Ausdrucksfähigkeit" und "Gestaltungskraft". Anders vermag er den ihm anvertrauten Delegationsbereich nicht fortzuentwickeln und sich in außergewöhnlichen Situationen zu bewähren (vergl. S. 4 ff.).

Wandel rührt aus fortwährender Revision des Vorhandenen. Kräftige Antriebe für sozialen Wandel mögen sittlicher Wertung ent-

64) Begriff nach P. Heintz (H 13, S. 268 ff.).

stammen. Aber diese ist blind und gefährlich ohne klare Kenntnis der unerhörten abstrakten wirtschaftlichen Ordnung, auf der unser Leben gründet. Nur vom durch Wissen Gesicherten aus kann die Grenze ins Ungesicherte vorgetrieben werden: "... die Kritik der Institutionen (ist) eine ständige Aufgabe, die freilich mit allgemeiner Menschenliebe nicht gelöst werden kann" (H.-D. Wendland, W 9, S. 69).

Da der Wandel eine notwendige Voraussetzung für den Fortbestand der Kultur darstellt - sofern man nicht in "Brave New World" leben möchte⁶⁵⁾ - sind Antriebe dazu, wie auch H. von Hentig (H 18, S. 20 f.) betont, nicht von vornherein dysfunktional, etwas Unvollkommenes und daher zu Überwindendes. Die Erziehung sollte beherrschte Veränderung und Offenheit anbahnen. Dazu zählt, der Person die sich an ihr in der Regel nach Th. Scharmann (S 13, D. 39 f.) nichtbewußt vollziehende Sozialisation und Enkulturation bewußt zu machen. Ferner ist zu lehren, wie davon Abstand gewonnen wird und im Wechsel damit Hingabe möglich ist, dann, wie durch verantwortliches Entscheiden Verhältnisse beeinflußt werden können. Damit klangen die im folgenden zu erörternden Fragen an.

b) Hingabe und Distanzierung als Lebens- und Bildungsentwurf

Daß in der menschlichen Gemeinschaft sich zweckmäßig einige ganz dem kontemplativen Leben zuwenden, wie dies Platon in "politeia" zeigt⁶⁶⁾, bleibt hier unberührt. Im folgenden geht es um den Wechsel von individueller Hingabe und Loslösung als Dauerhaltung oder doch gelegentliche Mühe der von der Höheren Wirtschaftsfachschule zu Bildenden.

Dieses Problem wurde im christlichen Abendland als Spannung zwischen *vita activa* und *vita contemplativa* immer wieder erkannt. Es zieht sich deutlich durch die Geschichte der Kirche und

65) conditioned (p. 27), moralized, socialized (p. 33); vergl. Aldous Huxley, *Brave New World*, Harmondsworth GB, (Penguin), reprinted 1963.

66) Vergl. etwa Viertes Buch, Kap. 6 und Fünftes Buch, Kap. 18 bis Sechstes Buch, Kap. 2, (Textausgabe Platon, P 12).

die ihres Verhältnisses zur Welt; man vergleiche etwa das benediktinische ora et labora, die Laienaskese seit Ignatius von Loyola und die Evangelischen und Katholischen Akademien unserer Tage. - In der Bildungstheorie und im allgemeinen Schulwesen werden "Denken und Tun, Tun und Denken" (Jarno, Goethe) vor allem seit W. von Humboldt⁶⁷⁾ nach Lebensaltern abgehoben. Die berufsbezogenen Bildungsgänge vollziehen sich im Wechsel zwischen der vom Tagesgeschehen distanzierten Schule und der Ernsterfahrung, wobei an Lehrlings- und Meisterausbildung ebenso zu denken ist wie an mehrtätige Unternehmerseminare und an Hoch- und Fachschulen. Was hier organisiert stattfindet, vollzieht sich ähnlich im Individuum als Wechsel zwischen Abgeschiedenheit und Geselligkeit, vorwiegendem Denken und Eintauchen in Fühlsamkeit, zwischen Aktivität und Rezeption, um nur einige (einander unterschiedlich überlagernde) Gegensatzpaare zu nennen. Was sich bereits in Teil II der Arbeit bei der Rollendarstellung zeigte, wird hier erneut deutlich: das individuelle Leben vollzieht sich intermittierend. Die Schwerpunkte werden im Zeitablauf nach äußeren Umständen, innerer Disposition, auch Lebensalter, Gruppenzugehörigkeit etc. unterschiedlich gesetzt. Das Individuum zielt zeitlebens auf ein ausgewogenes, im Wandel stabiles Verhältnis von Engagiertsein und Distanziertheit zwischen Person, Gesellschaft und Kultur.

Eine ähnliche Skandierung ist hier erzieherisch beabsichtigt, der bewußte Wechsel von Hingabe (vor allem an die Sachforderungen des Berufs) und Reflexion darüber. Wir nehmen also die These Th. Geigers und H. Schelskys in der Fassung von K. Mollenhauer (M 9, S. 357) auf "... nur der reflektierende Mensch ist der unserem kulturellen Zusammenhang angepaßte." Freilich rechnet zu der geforderten Klugheit zu erkennen, wann die Ratio in den Hintergrund zu treten hat. Da unseres Erachtens die Höhere Wirtschaftsfachschule diesen Wechsel nur ermöglichen, jedoch keine fertigen Einstellungen vermitteln soll, verwenden wir "Hingabe" als eine formale Kategorie. Der Vorgang kann sowohl weltanschauliches Engagement als auch

67) "Der so gebildete Mensch müßte dann in den Staat treten ..." (W. von Humboldt, H 32, S. 63).

interessenbedingtes (Max Weber, W 2, S. 565 f.) Aufgehen in Arbeitsanforderungen darstellen oder in der Synthese "der existentiellen Betroffenheit des Menschen durch seinen Beruf ..." (A. Dörschel, D 13, S. 181) beides umfassen.

Ein blindes Engagement scheint auch von Religionsgemeinschaften nicht mehr allgemein gefordert zu werden. H. Schelsky weist darauf hin, daß in der modernen Theologie mit der "Offenheit für die Wahrheiten der anderen" (S 14, S. 160), auch der Nichtchristen und Atheisten, Distanznahme, Dauerwachheit und -helle des Bewußtseins gefordert werde. Schelsky bejaht in einer Auseinandersetzung mit Gehlens Begriff der "Institutionalisierung" (A. Gehlen, G 3, S. 69 ff.), daß die reflexive Haltung einer Zeit angemessen sei, in der "die Wahl zwischen Wahrheiten, zu denen man sich bekennt, ... entscheidender Glaubensakt" (H. Schelsky, S 14, S. 159) wird.

Nicht jedem ist es gegeben, fortwährend über die Grenze seines Bekenntnisses hinauszutreten. Aber auch darin zu verbleiben, enthebt nicht vom Nachdenken. Denn der gegenwärtigen christlichen Ethik kann, wie oben ausgeführt wurde, nur sehr begrenzt unmittelbar entnommen werden, was hier und dort gut oder böse sei. Damit erinnern wir an das bereits berührte Auslegungsproblem. Es wird für den Berufsbereich eher als rational denn als fühlbar zu lösende Aufgabe anzusehen sein (H. van Oyen, O 4, S. 4 ff.).

Der berufstätige Mensch ist davon bedroht, sich "überanzupassen" (D. Riesman, R 10, S. 256), die Hingabe zu übertreiben, so daß die ausgleichenden Phasen der Erholung, der distanzierten geistigen Aufarbeitung, Vertiefung und Prüfung seines Alltags zu kurz kommen. Vor der Plage des Denkens auszuweichen, läßt in die vermeintliche Sicherheit der Routine versinken. Vermeintlich ist diese, weil die beschränkende individuelle Verhaltensstabilisierung die eigene sachgemäße Antwort auf Herausforderungen versperrt und von eigenem aktiven Gestalten ganz abhält. "Wo die Reflexion der Sache selbst ... aussetzt, findet an ihrer Stelle die weltanschauliche Phrase sich ein ... (ferner) zwanghafter Konventionalismus ..." (Th. W. Adorno, A 10, S. 40

f.). Der subjektiv erkannte Freiheitsraum kann hier auf einen Bruchteil des objektiv vorhandenen geschrumpft sein. Der Sachverhalt selbst ist als Betriebsblindheit, Borniertheit des Praktikers und unzulässige Verallgemeinerung (J. Eick, E 5, S. 15) auf zu schmaler Basis zu bekannt, als daß er hier ausbreitet werden müßte. - Hingegen tritt der kritisch Prüfende aus der "Willkür des Standpunkt Denkens" (Th. W. Adorno, A 10, S. 21) heraus. Kritik steht außen⁶⁸). Diese kritische Position wird nicht angeboren, kommt möglicherweise in der Sozialisation zu kurz und ist in der demokratischen Gesellschaft daher jeder intentionalen Bildung, besonders einer berufsbezogenen Erwachsenenbildung, aufgegeben. Nach dieser These ist ein Denken zu fördern, das über ein am Sinnlichen haftendes Bewußtsein hinausreicht und welches allein die "Bereitschaft zum Engagement davor bewahrt, blind oder utopisch oder verführbar zu werden" (W. Klafki, K 11, S. 364). Es sollte zudem den künftigen Fachmann gelegentlich hindern, "sich selbst und die Welt zu flach zu nehmen" (J. Pieper, P 8, S. 120).

"Hingabe und Distanzierung" sollen nicht ausdrücklich einer Ausgleichspädagogik dienen⁶⁹). Die hier geforderte Reflexion ist nicht auf eine denkbare autistische Befreiung des Individuums vom "äußeren" Berufsschicksal hin entworfen. Die Wirtschaft ist daher nicht in neuhumanistischer Weise zum Bildungstoff für HWF zu mediatisieren. Hingabe an die Sache und geschärftes individuelles Weltverständnis können einander wie im Schwingkreis verstärken; vergl. Th. Litt (L 22, S. 123 ff., 137).

4. Insbesondere: Das verantwortliche Entscheiden

Sich denkend zu distanzieren bedeutet, in die prinzipielle historische Bindungslosigkeit des Denkenden und Lernenden einzutauchen. Dies wurde bereits als befreiend und dem Wandel dien-

68) Kritik deutet auf Alternativen, "... sie ist nicht revolutionär, sondern revisionistisch gesonnen ..."
(H. M. Enzensberger, E 7, S. 102).

69) Dieser Haltung steht das Postulat G. Friedmanns (F 14, S. 389 f.) gegenüber, auf eine Ausgleichspädagogik sei angesichts der gegenwärtigen Produktionsweise nicht zu verzichten.

lich dargelegt, da es rollenmäßige Verfestigungen auflöst⁷⁰⁾. Diese Abstandnahme wechsle jedoch mit Hingabe an die Arbeitswelt: Der Mensch "... wird fähig, er selbst zu sein, ohne sich darum der Welt zu versagen" (Litt, I 22, S. 128). Gegensätze zwischen "Selbst" und "Welt" (Litt, I 22, S. 129), Distanzierung und Hingabe, treten besonders in der verantwortlichen Entscheidung zutage.

Denken bewirkt als solches nichts außer im Bewußtsein des Denkenden und kann daher beliebig zurückgenommen werden. Die Entscheidung hingegen ist nicht hypothetisch in diesem Sinn. Sie kann zwar aufgehoben, ihren nachteiligen Wirkungen kann - im Erwerbsbetrieb unter Ertragsverlust - gesteuert werden; jedenfalls hinterläßt sie gewisse "Rückstände in der Wirklichkeit" (H. Buchheim, B 34, S. 9). Entscheiden rechnet zur *vita activa*, zielt auf Mittelwahl und Verhältnisgestaltung. Hierin unterscheidet sich die unbegrenzte Denkfreiheit in der Distanz schroff von der durch die Last der Folgen begrenzten Entscheidung.

Wer entscheidet, muß eine der erkannten Alternativen ergreifen. Er bewegt sich hierbei auf dem Boden gewisser Erwartungen über die Konsequenzen. Verantwortliches Entscheiden erfordert, das Folgenspektrum bei verschiedenen Möglichkeiten hinreichend zu erkennen und zu wägen. - Die Nachteile der schließlich realisierten Lösung müssen verantwortet werden. Diese Verantwortlichkeit deckt sich nur teilweise mit der deliktischen. Und sie besteht gegenüber Kapitalgebern, Mitarbeitern, Vorgesetzten, Nachgeordneten, zu Kunden und Lieferanten sowie anderen Personen⁷¹⁾; sie besitzt aber wohl auch eine kulturanthropologische Seite. Diese stellt M. Landmann (I 3, S. 179 ff.) unter dem Titel "Das vergessene Warum" dar. Er zeigt in diesem Zusammenhang die "reinigende Funktion der Warumfrage" (S. 182) auf, durch die viel kostbares Erbgut, das heute dem Untergang preisgegeben ist, als erhaltenswert erkannt werden könnte. Andererseits legt erst entzaubernde,

70) Vergl. das Begriffspaar "Erhalten - Verbessern" (Schleiermacher), aufgenommen bei K. Mollenhauer (M 9, S. 357 ff.).

71) Text der Fußnote auf der folg. Seite.

abbauende Analyse frei, was nunmehr sinnlos geworden ist. Auf diese Weise wird der Platz für Neues ermittelt. Eine Entscheidung im hier skizzierten Sinn zu verantworten, kann nicht von Fachkenntnis abgelöst gedacht werden.

Aus der oben gesetzten Leerstelle, durch die Rang und Geltung der sittlichen Werte offengelassen wurde, folgt, daß kein *M a ß s t a b* für die gemeinte Verantwortlichkeit des Betriebswirts (HWF) angegeben werden kann.

Der Verfasser suchte im Vorstehenden nicht, die Strenge moralischen Urteils anzugreifen, sondern vor (1) simplifizierten Grundlagen und (2) unzulässiger Blindheit vor der komplexen wirtschaftlichen Wirklichkeit bei Realisierungsversuchen zu warnen^{72) 73)}. Darauf hat der Handelnde um so mehr Rücksicht zu nehmen, je weniger es der Folgen wegen verantwortet werden kann, Entscheidungen probeweise zu verwirklichen und bei Fehlschlägen solange zu revidieren, bis eine zufriedenstellende Lösung ausfiltriert ist. Zwischen sittlichen Zielen sollte - so meinen wir die Studierenden (HWF) beeinflussen zu müssen - nicht gesinnungsethisch, sondern verantwortungsethisch nach den kalkulierten Folgen entschieden werden.

D) Die berufsbedeutsame formale Seite des Lehrziels

I. Das Problem eines formalen Lehrziels an der Höheren Wirtschaftsfachschule

1. Pädagogik und formale Bildung

a) Gegenstand und Prämissen formaler Bildung

"Der volle Gegensatz zur Materialbildung ist die Formalbildung ... die Bildung der Kräfte, Fähigkeiten und Fertigkeiten, die Schulung und Übung der geistigen und seelischen Funktionen ... (letztere, Mö.) gleichsam als 'Formen' gedacht

71) Teilweise systemgebend in der Betriebswirtschaftspolitik bei C. Sandig (S 1).

72) Man vergl. ergänzend "totale" mit "partikularen" Normen nach G. Wurzbacher (W 25, S. 389 f.).

73) siehe Seite 149.

gegenüber den Inhalten der Bildung ..." (K. Stöcker, S 49, S. 32 f.). In dieser Inhaltsbestimmung sind die beiden Grundrichtungen formaler Bildungsabsicht verbunden:

- (1) als Bildung der körperlichen und seelisch-geistigen **K r ä f t e**, wie Vorstellen, Denken, Urteilen, Werten, Wollen und andere (W. Klafki, K 15, S. 34);
- (2) als sog. **m e t h o d i s c h e B i l d u n g**. Diese umfaßt Erkennungs-, Wertungs- und Denkweisen ebenso wie den Werkzeuggebrauch und mathematische Lösungswege, ferner die Aneignung des kategorischen Imperativs von Kant als Methode sittlicher Wertung (W. Klafki, K 15, S. 36 f.).

Prämisse dieses Bildungsziels ist, daß "Kräfte" und "Methoden" als von Inhalten losgelöstes individuelles Vermögen gewonnen werden können⁷⁴⁾. Das zeigt sich daran, wie die formale Bildungsabsicht in der Pädagogik von der materialen abgehoben und wie sie begründet wird:

- (1) In der psychologisch-pädagogischen Theorie der Bildsamkeit wird dargestellt, daß Schulen die Gehalte der Erwachsenenkultur wegen deren unbegrenzter Fülle einerseits, andererseits infolge der schuleigenen Methoden, der Schuldauer, des Alters, der Individualitäten der Schüler niemals voll lehren können. Das davon Gelernte werde vergessen⁷⁵⁾.
- (2) Man könne diese Gehalte auch deshalb nicht schulisch lehren, weil kultureller Wandel beide unvorhersehbar verändere⁷⁶⁾.
- (3) Die Theorie der Bildungsgüter, die bestimmte Bildungswirkungen von gewissen Bildungsgütern verursacht wähnte, ist durch die Psychologie so weitgehend widerlegt, daß sie allein keinen Bildungsgang mehr rechtfertigen kann⁷⁷⁾.

73) Ähnliche Vorbehalte macht auch W. Brezinka (B 33, S. 200) gegen moralisierendes Wunschdenken geltend.

74) Kritisch hierzu beispielsweise W. Klafki (K 15, S. 27 ff.) und K. Stöcker (S 49, S. 33 ff.).

75) Näheres etwa bei W. Hansen (H 1, S. 233 ff.), E. Spranger (S 44, S. 22 f.), J. Tille (T 3, S. 10 ff., 158 ff.).

76) Ausgeführt bei Th. Schwerdt (S 33, S. 23 ff., 143 ff.).

77) Vergl. besonders E. Weniger (W 10, S. 45 ff.).

(4) Materiale und sittliche Bildung setzten wegen ihrer inhaltlichen Ziele eine Einigung im Metaphysischen voraus.

Anderenfalls liege eine Schule, die sich nicht auf Formalbildung beschränkt, im Kampffeld der Bildungsmächte, besonders der Weltanschauungen (so Th. Geiger, G 6, S. 304 ff.).

(5) Ein didaktischer Formalismus wird besonders vom pädagogischen Autonomiestreben begünstigt. Autonome Pädagogik⁷⁸⁾ sucht die Gesetze von Erziehung und Bildung aus dem Sinn des Erziehungsephänomens in eigener erzieherischer Verantwortlichkeit⁷⁹⁾ 80) abzuleiten. Schroffes Autonomiestreben muß alle intentionale Schulbildung als Propädeutik für die jenseits des pädagogischen Felds liegenden Lebensbereiche ansehen. Diese propädeutische Grundhaltung bestimmt im wesentlichen das zeitgenössische allgemeinbildende Schulwesen.-Es bieten sich dazu zwei Lösungsmodelle an, (1) das der Formalbildung oder (2) das der Allgemeinbildung. Beide Lösungen decken sich nicht, sofern das Allgemeinbildungskonzept neben formaler auch materielle Bildung beinhaltet (J. Dolch, D 19, S. 19 f.).

Die in der Volksschul- und Gymnasialpädagogik gegen einen einseitigen Formalismus erhobenen Einwände⁸¹⁾ sind in die Pädagogik der beruflich bildenden Schulen eingegangen. Für die wirtschaftspädagogische Sicht gilt die formale als
e i n e S e i t e des Bildungsvorgangs und -resultats⁸²⁾. -

78) Der Verf. bezieht sich auf Th. Geiger (G 6, S. 306), G. Geißler (G 11) und K. Schaller (S 11, S. 97 - 104).

79) So z. B. nach Th. Geiger (G 6, S. 300) und K. Schaller (S 11, S. 97 ff.).

80) "... der Pädagoge empfindet ... Anpassungsforderungen als einen Angriff auf seinen Autonomie-Anspruch, ... außerdem einen Angriff auf sein Selbstverständnis, ... sein 'Menschenbild' ..." K. Mollenhauer (M 9, S. 348).

81) So bereits O. Willmann (W 19, S. 322 ff.), E. Spranger (S 44), E. Weniger (W 10, S. 54 ff.), sodann H. Groothoff (G 17, S. 39) u. a.

82) Gleicher Ansicht beispielsweise - abgewandelt im einzelnen - H. Abel (A 1, S. 27 f.), W. Löbner (L 31, S. 253), F. Schlieper (S 18, S. 219 ff.).

F. Schlieper stellt im Einklang mit einigen Autoren der allgemeinen Pädagogik⁸³⁾ eigens die Aufgaben der Pflege und Zucht (oder Führung) dar (S 18, S. 47 ff., 85 ff.). In dieser Arbeit werden jedoch beide als Momente einer strukturierten intentionalen Formalbildung als in die letztere einbezogen erachtet.

b) Inhalt des formalen Bildungsziels,
besonders für Wirtschaftsschulen

Im klassischen Bildungsideal der Individualität, Universalität und Totalität dient allgemeine formale Bildung der Annäherung an dieses Hochbild. Die Anknüpfung an dieses harmonistische Ideal dürfte besonders bei F. Schlieper (S 18, S. 46 ff.) vorliegen. Auch die sozialerzieherische Akzentuierung der Pädagogik bei F. Schlieper (S 21, S. 22 f.) erfolgt durchaus harmonistisch.

Demgegenüber wird der Mensch bei Litt (L 22, S. 110 ff.) antinomisch gesehen. Litt spricht von wesensgegründeten Widersprüchen des menschlichen Seins, ferner solchen, die sich aus der geschichtlichen und gesellschaftlichen Situation ergeben und schließlich individuell angelegten. Realistisch fordert Litt, diese Konflikte des Menschen in ihrer Unumgebarkeit zu sehen und ungeschwächt in die Bilanz des Seins einzustellen. - Die Konfliktgründe und ihre Äußerungsformen zu erkennen, zählt zur materialen Bildung. Formal hingegen scheint uns die Aufgabe, sich nach der These Litts als Wesen zu erkennen, das nicht zu einer "proportionierlichen" Totalität (d. i. innere Geschlossenheit) heranreifen kann, das vielmehr in stetem Bemühen in allen Lebensbereichen Gegensätze zu beherrschen und fruchtbar zu machen hat. Zwei didaktische Folgerungen dürften naheliegen:

- (1) In solcher Sicht ist eine "formale Berufsausbildung" (E. Spranger, S 44, S. 30) unabweisbar erforderlich.
- (2) Die Bewahrung der "Menschlichkeit" (Th. Litt, L 22, S. 152) unter konfliktträchtigen Lebensbedingungen erfordert besonders

83) Etwa W. Brezinka (B 32, S. 278 ff.) und F. X. Eggersdorfer (E 4, S. 13 f.).

die intellektuelle Bildung (Th. Geiger, G 10, S. 359 ff.).

Formalbildung des Menschen umfaßt nach Spranger (S 44, S. 20) "diejenige Zurichtung des subjektiven Aktzusammenhanges, die (ihn) zum adäquaten Erleben und Schaffen objektiven Kultursinnes subjektiv fähig machte." Dieses Aktgefüge wird nach Spranger (ebenda) nicht zureichend als Vorstellungs-, Willens- und Gemütsbildung erklärt. Der Autor knüpft an die in seinem Werk "Lebensformen" entwickelten objektiven Wertklassen an, denen jeweils selbständige "Aktklassen" auf der Seite des Subjekts entsprächen. Dem Wertbereich des Wissens erscheinen demnach Erkenntnisakte, den ästhetischen Werten die ästhetischen Akte zugeordnet; dies wird fortgesetzt für insgesamt sechs Wertklassen (E. Spranger, S 41, S. 121 ff.). Auf die diesen Wertklassen entsprechenden sechs Aktklassen richtet sich nach Spranger die formale Allgemeinbildung. Im lebendigen Individuum liegen diese Akte nicht getrennt nebeneinander, "sondern sie greifen ineinander und durcheinander, sie fundieren sich gegenseitig ..." (Spranger, S 44, S. 21). Werden einzelne Aktklassen im Bildungsverfahren betont, entsteht nach dem gleichen Autor formale Spezialbildung.

Unter der "formalen Berufsausbildung" werden die "grundlegenden Fertigkeiten, Charaktereigenschaften und Geisteskräfte" für den Beruf verstanden. Durch sie wird nach Spranger ebenso beruflich ertüchtigt wie Freiheit der Person gegenüber den Leistungsforderungen erzielt, "... innere Anpassungsfähigkeit und Umstellungsbereitschaft erhalten, der Geist ... und die schöpferische Seite des Menschen geweckt ..." (Spranger, S 44, S. 30)⁸⁴).

84) Der berufliche Bildungstypus umfaßt nach Spranger (S 44, S. 27 ff.) folgende Stufen: (1) grundlegende Bildung durch Volks- oder Mittelschule bzw. Unter- und Mittelstufe der Gymnasien, (2) beruflich-materiale Spezialbildung, (3) formale Berufsausbildung, (4) allgemeine Menschenbildung.

(1) mit (4) ermöglichen einen lebenslang unabgeschlossenen Prozeß der Fortbildung, wie ihn H. Becker (B 10, S. 311 f.), F. Feld (F 2, S. 53) und andere fordern.

2. Anknüpfungspunkte für die beruflich-formale Lehraufgabe der Höheren Wirtschaftsfachschule

a) Übernahme des formalen Bildungsziels aus der Wirtschaftspädagogik?

Von einem idealistischen Menschenbild her gesehen bedarf jeder einzelne der vollen Entfaltung der "Kräfte, Anlagen und Fähigkeiten des Körpers, des Geistes und der Seele" (F. Schlieper, S 20, S. 25) oder - anders betrachtet - der Entfaltung und Aneignung der den objektiven Wertklassen angemessenen subjektiven Akte (Spranger, S 44). Aus dem Wünschbaren allein kann jedoch nicht das formale Lehrziel der Höheren Wirtschaftsfachschule abgeleitet werden.

Für die beruflich-formale Seite des Lehrziels erachtet der Verfasser ebenfalls die beruflichen Aufgaben des Betriebswirts (HWF) als bestimmend. Diese beruflich-formale Lehraufgabe soll daher nachstehend von den Lücken her, die beruflich-materiale und -sittliche Bildung im geforderten Eignungsprofil des Betriebswirts (HWF) nicht zu schließen vermögen, erkannt werden. Sodann werden die Elemente dieser Lehraufgabe angegeben.

b) Beruflich-formale Anforderungen (Einführung)

Wir fragen, welche Faktoren der für den Betriebswirt (HWF) geforderten beruflichen Leistungsfähigkeit weder im obigen materialen noch im sittlichen Lehrziel erfaßt wurden, gleichwohl im Wirkungsbereich der HWF liegen. Es dürfte sich - wie noch zu begründen ist - um die formalen Kräfte handeln, die wir Sehen, Denken und Gestalten nennen, wozu noch die Sprach-erziehung tritt.

Mit der These, daß der formalen beruflichen Bildung an der Höheren Wirtschaftsfachschule weit mehr Gewicht beizulegen ist als bei einem Anlernen für untergeordnete, namentlich für repetitive Verrichtungen, wird an oben Gesagtes angeknüpft. Auch von vier bei Löbner (L 33, S. 132 f.) genannten Ausbildungszielen für vorwiegend leitend kaufmännisch Tätige sind drei weit mehr formaler als materialer oder sittlicher Natur:

Methodik der Informationsbeschaffung, Entscheidungsfähigkeit und Menschenführung. Das resultiert aus der Aufgabe, sich in einer Berufsrolle bei wechselnden Umständen nicht nur systemgerecht (im Hinblick auf Wirtschafts- und Gesellschaftsordnung und den konkreten arbeitgebenden Betrieb), sondern ebenso unter Wahrung der Menschlichkeit (im Sinne von Litt, L 21, S. 15 - 17) zu bewähren.

c) Formale Aspekte intentionaler sittlicher Bildung

Sucht man das oben dargestellte sittliche Lehrziel der Höheren Wirtschaftsfachschule graduell zwischen den Polen Kraft und Stoff (oder Form und Inhalt, beziehungsweise formale und materiale Bildung) einzuordnen, erweist es sich als ebenso formal wie Kants Kategorischer Imperativ. "Befähigung zu 'diszipliniertem' Verhalten", zur "bewußten Hingabe und Distanzierung" und zur "verantwortlichen Entscheidung" rechnet zur methodischen Seite formaler Bildung. Das rührt daher, daß dort, wo das hier entwickelte Lehrziel der Höheren Wirtschaftsfachschule inhaltlich hätte werden können, zwei Leerstellen gesetzt wurden.

Es wird folgendes Zwischenergebnis erkennbar:

(1) Der oben entwickelte s i t t l i c h e Lehrzweck der HWF ist zugleich a u c h b e r u f l i c h - f o r m a l bedeutsam.

(2) Erinnt man sich dessen, was oben über die Auslegung moralischer Maximen für das konkrete Tun ausgeführt, was über die von Schelsky, Mollenhauer und anderen aufgeworfene Frage, ob Dauerreflexion institutionalisierbar sei, referiert wurde, erweist sich die b e r u f l i c h - f o r m a l e Lehr-
aufgabe a u c h als Teilstück der s i t t l i c h e n.

(3) Da endlich f o r m a l e Bildung an dieser Fachschule mittels b e r u f l i c h - m a t e r i a l e r G e h a l -
t e erfolgen muß, ergibt sich die im Bildungsablauf immer wieder herzustellende und als dessen Ergebnis unumgängliche Integration der hier theoretisch gebildeten drei Seiten des

Lehrziels⁸⁵⁾.

II. Elemente eines berufbedeutsamen formalen Lehrziels

1. Die besondere Bedeutung der Spracherziehung

a) Die anthropologische Sicht⁸⁶⁾

Durch Benennung sucht der Mensch seine Umwelt zu bestimmen und geistig zu beherrschen. Die Verbindung von Gehör, Stimmwerkzeugen und Denken gehört unabänderlich zur menschlichen Natur. Wörter bezeichnen Vorstellungen über Dinge und Sachverhalte. Sie besitzen Gültigkeit für den einzelnen, der von ihm Erfahrenes und Gedachtes in Sprache artikuliert, wie auch über diesen hinaus. Durch ihre Sprache übernehmen Menschen unbemerkt eine Summe von Vorentscheidungen als nichtbiologisches Erbgut. Ferner können sie Meinungen, Erfahrungen und Kenntnisse den Zeitgenossen mitteilen, aber auch umfassend und dauerhaft an Spätere weitergeben. Unbewusste (durch die Sprache als solche) und bewusste Übernahme und Weitergabe bilden die entscheidenden Instrumente, über die schmale individuelle Erfahrung hinauszuwachsen. Geschriebene Sprache stellt "extracerebrale Assoziationsketten" von letztlich unbegrenzter Fülle bereit, die gleichsam an die subjektiven Vorstellungen angeschlossen werden können (I. Schwidetzky, S 34, S. 113).

Da die Sprache zugleich individuell und allgemein verwendet und fortentwickelt wird, ist der Mensch - anders als bei ihrer Erbsprache die Tiere - gefährdet, Gleichklang von Worten für Übereinstimmung in der Sache zu halten und damit den genauen Sinn des Gemeinten zu verfehlen. Die subjektive Vorstellung, die ein Wort auslöst, steht prinzipiell unter Verdacht, nicht dem Gemeinten zu gleichen. Wo Sprache, die hier als Beispiel

85) Diese These wird mit dem Theorem vom möglichen Transfer psychophysischen Vermögens erklärt. - Zu Begriff und Theorem vergl. P. R. Hofstätter (H 28, S. 195).

86) Vor allem nach folgenden Unterlagen: M. Landmann (I 4, S. 179 ff.), P. R. Hofstätter (H 28, S. 270 ff.), I. Schwidetzky (S 34, S. 107 ff.).

für alle Kommunikationsmittel steht, soziales Handeln auslöst oder steuert, droht hieraus Gefahr. Daher rühren die Fachsprachen und die Suche nach der Metasprache ebenso wie das wissenschaftliche und wirtschaftspraktische Erfordernis klarer, einengender Begriffsbildung.

Der Mitteilungsscharakter des Wortes kann bewußt in manipulativer Absicht verfälscht werden, wodurch Sprache ein Instrument der Vergewaltigung wird. Als Beispiele seien Schmeichelei in der Werbung und propagandistisch gefärbte politische Informationen genannt. Damit richtet sich der Blick auf die pädagogische Aufgabe.

b) Zwecke und Erstreckung der Spracherziehung

Spracherziehung wird an der Höheren Wirtschaftsfachschule besonders im Fach Deutsch betrieben. Für alle Lehrgebiete aber gilt der Grundsatz der "Verantwortung vor dem Wort" (A. Dörschel, D 18, S. 170 f.). - Für die Didaktik der betriebswirtschaftlichen Lehrgebiete der HWF muß die Sprache vor allem als Kommunikationsmittel gesehen werden. Der Wirtschaftsprozeß beruht auf gegenseitig sinnvoll bezogenem Handeln. Gemeinsamkeit der Sprache erleichtert im höchsten Maß, sich wechselseitig abzustimmen. Man ist nicht auf wortlose Zeichen und Gebärden angewiesen, kann vielmehr durch das geschriebene, gedruckte, telegraphierte, ferngeschriebene oder sonst bewahrbare und frei transportable Wort die wirtschaftliche Arbeitsteilung im Betrieb und auf den Märkten beliebig erleichtern, ausdehnen, präzisieren, verdichten. Als Mittel der Verständigung trägt das Wort das gesellige Gespräch ebenso wie die Ermunterung und das Lob, den Befehl, die Auskunft, die Rechenschaft, bis ans Ende der bewohnten Welt oder von dort her zum Empfänger. Die Wirtschaftswelt ist wesentlich eine papierene, sprachliche, wie Mitteilung und Vorschrift, Geld und Versicherungspolice, das Namens-, Order- oder Rektapapier, Bestellzettel und Quittung bezeugen.

Die geschulte Sprache erleichtert des Verständnis unanschaulicher Vorgänge, chemischer mittels Formelsprache, ökonomischer durch saubere Begriffe. Jedes nichtspekulative Begriffs-

system folgt aus verallgemeinerter Erfahrung. Es vermag als analytisches Mittel künftiger subjektiver Erfahrung zu dienen. - Diese Wohltaten der Sprache vermag zu nützen, wer die Umgangs- und die jeweilige Fachsprache beherrscht. Anders bleibt beabsichtigter präziser Austausch mit Fachkollegen objektiv auf dem Niveau des Geredes, da das Medium sich der Präzision sperrt.

Die unten folgenden Faktoren der formalen Seite des Lehrziels bedürfen ebenfalls des Mediums der Sprache. Teils vollziehen sie sich geradezu in dieser. Das gilt bekanntlich weitgehend für das menschliche Denken. Formale Bildung zu Sehen, Denken und Gestalten vollzieht sich daher in der Spracherziehung mit.

Spracherziehung erfolgt durch das klare Lehrerwort und die eventuelle Korrektur unsauberer Terminologie⁸⁷⁾ des Studierenden sowie gemeinsam bei der textkritischen Arbeit an Wirtschaftsnachrichten und mit Lehrbüchern. Ohne diese Übungen sind nach Erfahrungen des Verfassers die Studierenden an HWF übrigens kaum befähigt, gehobeneren Lehrbücher oder Abhandlungen mit Gewinn durchzuarbeiten. Damit zeigt sich wieder eine Stelle, wo formale Bildung, hier Spracherziehung und methodische Befähigung zu Lektüre, materiale Absichten fördert.

2. "Sehen": Geistige Offenheit als Teilziel

a) Wesen und Bedeutung

An Teil II der Arbeit, vor allem an das über "Betrieb und Märkte" Ausgeführte (B. I) wird angeknüpft. Eine sozialökonomische Aufgabe, die dort aufgedeckt wurde, dürfte recht genau der hier als "Sehen" (als "geistige Offenheit") bezeichneten individuellen Funktion entsprechen. - Auszugehen ist von der Frage, wie Entscheidungen in weltweit verstreuten Betrieben, Haushalten und Verwaltungen, deren jede nur über begrenztes Wissen verfügt, den gegenwärtigen wirtschaftlichen Versorgungsgrad schaffen konnten und weiterhin ermöglichen, obwohl die Techniken des

87) Vergl. ergänzend W. Klafki (K 15, S. 122 f.).

Wirtschaftens, die Präferenzen der Konsumenten, Maßnahmen von Verwaltungen und andere, vom Betrieb im wesentlichen hinzunehmende Erfolgsfaktoren fortgesetzten Wandel erfahren. Das weist auf die Informationsaufgabe im allseitig marktum-schlossenen Erwerbsbetrieb hin. Soweit die Informationsbeschaffung im Betrieb oder durch einschlägige Verbände institutionalisiert ist (als Geschäftsbuchhaltung zumindest), dienen ihr zwar "hauptamtlich" die Einrichtungen des Rechnungs- und Beobachtungswesens. Aber diesen Organen müssen Aufgaben erteilt werden, und sie benötigen Mittel; ihre Ergebnisse sind als solche noch ungehobene Schätze. Die angedeuteten Aufgaben fallen größtenteils im Einsatzbereich des Betriebswirts (HWF) an. Tiefer wird ein Berufstätiger zwar nur den Wandel und die Wandlungsmöglichkeiten auf dem jeweilig eigenen Sachgebiet verfolgen können. Aber darüber hinaus ist für gehobene Kräfte wenigstens die Orientierung des geistig offenen Menschen⁸⁸⁾ als betriebsfunktional erwünscht. Die daher bei den Studierenden zu fördernde formale "Kraft" (K. Stöcker, S 49, S. 31) der geistigen Offenheit soll parochialer Enge des Horizonts vorbeugen. Sie wirkt ferner "sozialem Emotionalismus" (Th. Wilhelm, W 16, S. 236) entgegen, und sie erleichtert, sich entscheiden oder sich distanzieren zu können.

b) "Sehen" als inhaltliches und methodisches Problem

Das gemeinte Sehen kann alle Sinne in seinen Dienst nehmen, das Ohr so gut wie das Auge, Geschmacks-, Riech- und Tastsinn. Aber es ist doch wesentlich geistiges Sehen, das die sensorischen Eindrücke sieht, vergleicht, relationiert, bezweifelt, prüft, verdichtet, das nach zufälligem Erblicken ein zweckhaftes Beobachten und Suchen auslöst und so nach dem Bild des Rosselenkers die schwankenden Sinne in Zucht nimmt. - Für diese Aufgabe stehen der Höheren Wirtschaftsfachschule zwei Wege offen, die zweckmäßig nebeneinander begangen werden:

88) Damit diese nicht zum Personverlust wie im Fall des "Radardenkers" Gottfried Benns führt, müssen die Informationen ausgelesen werden. (G. Benn, Der Radardenker, in: ders., Auswahl aus dem Werk, Darmstadt 1962 S. 242 ff.).

- (1) direkte (unmittelbar darauf gerichtete) unterrichtliche Maßnahmen und
- (2) das Mitlernen und -üben, das entsprechendes Übertragen erfordert, als wesentlich indirekter Weg (O. Kroh, K 28, S. 138 f.).

Für die Wege (1) und (2) lassen sich jeweils mehr inhaltliche und mehr methodische Richtungen voneinander abheben. Das wird nachstehend kurz gezeigt. Ähnlich wie bei dem Abschnitt über die Spracherziehung an HWF kann auch hier am Methodenproblem nicht völlig vorbeigegangen werden, soweit Methoden berührt werden, die gleichzeitig Lehrziele darstellen.

Zu (1) Der Studierende kann aufgefordert werden, sich offen und aufgeschlossen zu verhalten. Wiederholung, Begründung und Einfügung in die unterrichtliche Situation beeinflussen den Erfolg solchen Appells (inhaltliche Richtung). - Die Studierenden zu lehren, wie Sinneseindrücke zu Informationen verdichtet werden können, wo und wie man bewußt Auskunft einholen kann, rechnet zur methodischen Seite. Sie beginnt damit, den Umgang mit Lexika und Leihbibliotheken zu erklären. Sie setzt sich fort bei Gliederungsübungen, etwa an betriebswirtschaftlichen Themen.

Zu (2) Mitlernen und -üben des "Sehens" vollzieht sich bei primär anderen inhaltlichen Aufgaben gewidmeten Lehrabschnitten. Wenn beispielsweise über das Beobachtungswesen (E. Schäfer) unterrichtet wird, sollte auch etwas für die Einstellungen des Hörers gewonnen werden. Freilich bewirkt das Ziehen der Buchhalter-nase genannten Sperrungen keine geistige Offenheit! Eine nichtdogmatische Stoffauswahl, angereichert mit vielen Beispielen, die die Studierenden beitragen, oder in denen diese ihre eigene Praxis erkennen, beeinflußt eher in der beabsichtigten Richtung als eine Vorlesung, die Seite um Seite des Lehrbuchs zurücklegt. - Den größten Nutzen dürfte geeigneter Transfer der Lehr m e t h o d e auf das "Sehvermögen" abwerfen. Bereits geeigneter Methodenwechsel wirkt auf Sinne und Sinn vorbildgebend und belebend. Ein Problem etwa aus aktuellem Anlaß heraus ("worum geht es in dieser Meldung", "... Maßnahme") zu

formen, kann ebenso lebensnah sein und anregend wirken wie die Entwicklung einer Lösung. Dabei mag letztere aus der Literatur oder aus vorhandenem Stoffwissen geschöpft oder, bei Entscheidungsproblemen, aus verschiedenen Meinungen der Studierenden schrittweise erarbeitet werden, oder es mögen Lösungsalternativen unter diesen und jenen Nebenbedingungen zu erarbeiten oder darzustellen sein. Das Lernen wird zum Sehen hinzuge-rechnet, weil in dieser formalen Sicht nicht das abfragebereite Beherrschen eines Pensums gemeint wird, sondern anzuregen und zu befähigen ist, selbständig den Wissensbestand zu erneuern, sich weiteres anzueignen und zu perseverieren. Vom nachstehend näher beleuchteten Denken läßt sich das kaum trennen.

3. "Denken": Denkende Distanznahme als Teilziel

a) Wesen und Bedeutung

Der Erwerbsbetrieb kann nicht durch lauter psychisch automatisierte Routinearbeit am Leben erhalten werden. Die Kontroll- und Führungsmittel wurden bereits in Teil II als von wesentlich geistiger Art gekennzeichnet. Den Erwerbsbetrieb unserer Tage zu beherrschen und zu entwickeln erfordert daher das freie, offene und aufgeschlossene, zugleich kritische Sichverhalten: Was auf der Straße geplärrt wird, ist für den Erwerbsbetrieb gewiß von Belang. Man muß es für diesen prüfen, vergleichen, trennen und ausscheiden, schließlich Schlüsse ziehen. Zu unterscheiden ist wichtiger als vordem, weil so vieles dank der Nachrichten- und Verkehrsmittel an die Sinne dringen kann.

Betrieblicher Wandel wird in der Stille als möglich ausgedacht, abgewogen, sodann entschieden und vollzogen, endlich die erreichte Etappe gewürdigt. Auch blitzschneller Reaktion des Betriebs geht der Handlungsaufschub des Denkens zwischen Auslöser und Antwort prinzipiell voraus. Zu diesem willentlichen Abstandhalten ist zu befähigen.

b) "Denken" und "Distanzieren"

als inhaltliche und methodische Probleme

Dieser Lehraufgabe kann ebenfalls erstens direkt und zweitens auf indirektem Weg planvoll genügt werden. - Direkter Appell

und Anleitung werden immer in einem "Situationsunterricht" (K. Stöcker, S 49, S. 196 ff.) erfolgen. Der Appell sucht eigenes Denken und das Suchen geistiger Verbindungen zu ermutigen. Es muß gesagt und begründet werden, daß das denkende Lernen einen Vorzug des Menschen bedeutet und die schlechthin unentbehrliche Grundlage unserer Kultur, ferner, daß der Umgang mit Geistesgut das Individuum in seiner Wesensart wandeln (H. Wenke, W 11, S. 241 ff.), daß dem Aufgeschlossenen alles zum Vorteil ausschlagen kann. - Um zur Distanzierung auf direktem Weg willig und fähig zu machen, wird aufzurufen sein, kollektive Vorurteile durch rationales Durchleuchten und emotionale Zügelung zu erkennen und personal zu beurteilen. An Beispielen mag auch eine methodische Hilfe dazu geboten werden können.

Der zweite, der indirekte Weg zielt auf gelegentliches Mitüben und -lernen der Denk- und der Distanzierungsfähigkeit sowie der Willensdisposition dazu. Die Gelegenheit kann recht weitgehend vom Lehrer herbeigeführt werden. Denken kann an Inhalten geschult werden, die zu gewinnen oder zu vertiefen, zu prüfen oder anzuwenden, materiales Lehrziel bildet. Wieder zeigt sich der praktisch unlösliche Zusammenhang mit der Lehrmethode: Allen erarbeitenden Unterrichtsformen ist die Denkschulung immanent⁸⁹⁾. - Die Distanzierung wird im geistigen Klima des Lehrgesprächs mitgeübt, wenn zwar Toleranz und Meinungsfreiheit dieses prägen, Meinungen und Urteile aber strenger Prüfung nach Voraussetzungen, Gültigkeitsbereich und Folgen unterzogen werden. Weitgehend vollzieht sich dies in textkritischer Arbeit, auch an mündlichen und schriftlichen Äußerungen von Studierenden.

4. "Gestalten": Befähigung zu Entschluß und Durchsetzenkönnen als Teilziel

a) Wesen und Bedeutung

Die Betriebswirte (HWF) werden den "Prozeß der Unternehmens-

89) Dies wird für die Fallmethode insbesondere von E. Kosiol (K 23) dargelegt.

führung" (G. Pöhlmann, P 18) mittragen. Dieser praktischen Aufgabe schenken wirtschaftswissenschaftliche Autoren zunehmend Beachtung; so begrüßt etwa E. Schneider (S 24, S. 246 ff., 454 ff.), daß - wie er meint - ökonomische Theorie von verstehender zu operationeller, also zu einer für die Unternehmensführung leichter oder umfänglicher als bislang verwendbaren Lehre fortentwickelt werde⁹⁰⁾. Die Führungsinstrumente aus der Wissenschaft und die neuen Organisationshilfsmittel stehen auf hohem intellektuellem Niveau und erfordern dafür ausgebildetes Personal⁹¹⁾.

b) "Gestalten" als inhaltliches und methodisches Problem

Die HWF kann nicht darauf abzielen, den Absolvent als "fertigen" Abteilungsleiter oder Geschäftsführer in die Praxis zu entlassen⁹²⁾. Ein solches Ziel ist unrealistisch. Die zukünftige praktische Befähigung zu Entschluß und Durchsetzenkönnen kann nur vorbereitet werden. Das liegt sowohl in der Sache selbst begründet als auch am Stand der Methodik.

Auf dem direkten Weg gibt es einstweilen geringe Möglichkeit, das "Gestalten" zu lehren. Allerdings wird die Methodik des gemeinten Gestaltens gegenwärtig der Lehrbarkeit näher gebracht. Das zeigt sich sowohl in der literarischen Entwicklung der Fallmethode⁹³⁾ und der programmierten Instruktion als auch an Publikationen, wie z. B. G. Gäfgen, Theorie der wirtschaftlichen Entscheidung (G 1). Gäfgen gibt einerseits eine Theorie des Wirtschaftsablaufs (bes. S. 53 ff.), den er, dem Thema gemäß, auf Entscheidungen zurückführt. Andererseits wird immanent eine Grundlage der Wirtschaftsberatung geliefert (ebenda, S. 199 ff.).

90) Weitere Beispiele: E. Gutenberg (G 23), K. Mellerowicz (M 5), C. Sandig (S 1), Jan Tinbergen (T 5).

91) Zum Engpaß "Angestelltenniveau" im maschinisierten Büro vergl. J. R. Deutsch (D 11, S. 91 ff.).

92) Ausgeführt in den Teilen III (Buchst. A.) und I (Buchst. B) dieser Arbeit.

93) K. Agthe (A 11), K. Bleicher (B 19) und andere.

Gälgens Arbeit ließe sich in eine Kunstlehre der Entscheidung wirtschaftlicher Probleme umformulieren. - Die Entwicklung muß hier noch abgewartet werden. Man wird aber voraussagen können, daß das jedem Sachverhalt in der Praxis eigentümliche Gewicht, das auch subjektiv unterschiedlich nach dem individuellen Orientierungssystem gesetzt wird, nicht schulisch simulierbar ist. So bleibt es auch künftig dem Studierenden überlassen, die Lehrstoffe für den Einzelfall operational zu verwandeln. Dieser Tatbestand fordert und begründet den zweiten - indirekten - Weg, wie er für das "Sehen" und das "Denken" bereits aufgezeigt wurde, auch für das "Gestalten"-Lernen einzuschlagen (vergl. E. Kosiol, K 23, S. 34 f.)⁹⁴⁾. Dieser besteht aus einem Lehrablauf auf material hohem Niveau, der in seinen Methoden beispielhaft für die künftige Praxis der Betriebswirte ist. Dieser darf neben der intellektuellen Schulung allerdings intuitive "Gestaltwahrnehmung" (K. Lorenz, L 38, S. 257) und sinnverstehende Hermeneutik ihres heuristischen und praktischen Wertes wegen nicht völlig verdrängen wollen.

Sie in die Betriebe zu übertragen, liegt bei der in der Höheren Wirtschaftsfachschule gebotenen Kaufmannstechnik besonders nahe. Die übrigen Stoffe aber gilt es als Hilfe für das praktische Gestalten immer wieder erkennbar zu machen. Dazu müssen sie - etwa wie in Teil II der Arbeit versucht wurde - immer wieder auf soziale Faktoren ökonomischer Wirkungszusammenhänge bezogen werden, um dem Studierenden (HWF) eine geeignete Methodik zu vermitteln. - Sucht man abschließend die beruflich-formalen Lehrzwecke der HWF als beim Studierenden zu förderndes Vermögen zusammenzufassen, so scheint es dieses zu sein: die individuellen Kräfte zu fördern und ihre Verfügbarkeit für Neues vorzubereiten⁹⁵⁾.

94) In gleicher Absicht erfolgen nach dem "Grundsatz der Parallelität" Betriebsbesichtigungen, Gespräche mit "Praktikern" etc.; näher ausgeführt bei H. Lübbemeyer (L 39, S. 440 ff.).

95) Man vergl. die ebenso begründete "Gegenwärtige Auffassung über die Ziele und Aufgaben der polytechnischen Bildung und Erziehung" nach H. Klein (K 16, S. 56 - 75).

Die drei gleich gewerteten Seiten des in dieser Arbeit vertretenen Lehrziels der HWF sind hiermit vorgetragen worden. Dieser vom Beruf her entwickelte Lehrzweck wird nun darauf geprüft, ob er mit den außerberuflichen Lebensbereichen zu vereinbaren ist. Erst dann könnte vom Leser subjektiv beurteilt werden, ob dieses Lehrziel für HWF auch als persönlichkeitsbildend nach den "Kriterien des Individuell-Personalen" (L. Kiehn, K 8, S. 113) anzusehen ist oder in auf Angleichung berechneter Regelung verbleibt bzw. die HWF dem "... soziale(n) Aufstiegsstreben in der heutigen Zerrform ..." (A. Dörschel, D 14, S. 8) ausliefert⁹⁶).

Zweiter Abschnitt

Zur normativen Relevanz der berufsbedeutsamen Lehrziele für das außerberufliche Leben

E) Die Scheidung des Lebens in öffentliche und private Bereiche

I. Die neue Fragestellung

1. Die grundlegende Hypothese dieses Abschnitts

Die Geltung der berufsbedeutsamen Lehrzwecke für das außerberufliche Leben zu prüfen, setzt voraus, daß ihre Verwirklichung über den Berufsbereich hinausstrahlt. Eine derartige weitergehende Wirkung ist in unserem oben dargelegten berufsbedeutsamen Lehrziel nicht beabsichtigt:

- (1) das Lehrziel wurde von den Berufsaufgaben her zu entwickeln gesucht, nicht aus einem Persönlichkeitsbild abgeleitet;
- (2) die Aufgabe wurde darin gesehen, für das Berufsleben zu er-tüchtigen, nicht für das Leben in einer wirtschaftsgeprägten

96) Plausible Alternativen zu dem verbreiteten abwertenden er-ziehungswissenschaftlichen Sinnverständnis der "Anpassung" bieten beispielsweise K. Mollenhauer (M 9, S. 347 ff.), Folge 4 der Gutachten des Deutschen Ausschusses (ohne Verf., Nr. 2, S. 27 f.) und Th. Wilhelm (W 16, S. 229 ff.) an.

Gesellschaft;

(3) die gesamte Lehraufgabe blieb auf den Bereich des Instrumentalen begrenzt: an keiner Stelle wurde beabsichtigt, den Studierenden (oder die Studierende) in den Zielsetzungen zu beeinflussen.

Tatsächlich wird jedoch die Höhere Wirtschaftsfachschule ungewollt auf das außerberufliche Leben der Studierenden ausstrahlen⁹⁷⁾.

2. Das pädagogische Erfordernis dieses Abschnitts

Die pädagogische Verantwortung erfordert, die unterstellten Ausstrahlungen aufzuklären und zu beurteilen. Das wird dazu führen, einen Teil der berufsbedeutsamen Lehrziele und ihre Verwirklichung als gleichgültig (1) für das außerberufliche Leben zu erachten. Soweit (2) Hemmnisse für außerberufliche Lebenskreise befürchtet werden, müssen sie mit dem Aufwand für mögliche Gegenmaßnahmen und eventuellen neuen unerwünschten Wirkungen verglichen und muß darüber entschieden werden, sofern man nicht den Ausgleich zwischen erwünschten und unerwünschten Folgen den Studierenden überläßt. Schließlich sind (3) fördernde Momente vorstellbar, beispielsweise die außerberufliche Verwendbarkeit auch berufsbedeutsamer Kenntnisse oder Fähigkeiten.

3. Methodische Hinweise

Diese Prüfung stellt demnach das oben dargelegte berufsbezogene Lehrziel von nichtberuflichen Gesichtspunkten aus prinzipiell in Frage. Der Gedanke einer solchen Funktionalitätsprüfung entstammt nicht einer als Kunstlehre aufgefaßten Pädagogik. Sie aufzuwerfen und ihr Erfordernis zu bejahen, entspringt einem

97) Derartiger Transfer wird implizit beispielsweise von A. Ballhausen (B 5, S. 118 ff.), W. Löbner (L 29, S. 13) und E. Loose (L 37, S. 103 f.) durch das Ziel einer umfassenden Persönlichkeitsbildung, die mit berufsbedeutsamen Lehrstoffen und Lehrmethoden erfolgen soll, gefordert. Der Verf. der vorliegenden Arbeit nimmt diese Übertragung hingegen als gegeben hin und fragt nur nach ihren Folgen.

Kriterium autonomer Erziehung, der Verantwortung⁹⁸⁾ für die Folgen. Da der Verfasser keine ausreichend erscheinenden pädagogischen Kriterien auffinden kann, wird dieser unbeabsichtigte Transfer nicht an originär pädagogischen Maßstäben gemessen. Insoweit wird die bisher eingehaltene methodische Linie wieder eingeschlagen, hier die Pädagogik als Kunstlehre zu sehen.

Um die auf das außerberufliche Leben wirkenden Momente des oben entwickelten Lehrziels beurteilen zu können, müßten diese zuerst empirisch erfaßt werden können. Man benötigte Kriterien, deren erwartetes Auftreten als eine Folge dieser intentionalen, beruflich gerichteten Bildung gewertet werden kann. Eine derartige Kausalanalyse von Bildungswirkungen ist methodisch nicht zu bewältigen. Daher suchen wir die bisherige Verfahrensweise beizubehalten, nämlich aus gestellten objektiven Aufgaben hypothetisch Maßstäbe für die Beurteilung der beabsichtigten beruflichen Bildungserfolge der HWF zu gewinnen.

Das außerberufliche Leben muß zu diesem Zweck in geeignete Untersuchungsfelder und -aspekte zerlegt werden. Als geeignet sind diese anzusehen, wenn sie einerseits grob genug gebildet sind, um den Rahmen dieser Arbeit nicht zu sprengen. Andererseits müssen sie aber doch hinreichend differenziert sein, um sie jeweils gemeinsam behandeln zu können. Daher übernehmen wir eine bekannte systematische und formale, polare Einordnung der nichtberuflichen Gesellungen. Danach werden zeitgenössische Sozialformen, ideal typisiert, zunächst in das Zwei-Kästchen-Schema der privaten (oder primären) und der öffentlichen Bereiche sortiert, wobei die letzteren alsbald in das "amorphe Massenmilieu" (Th. Geiger) und die sekundären Systeme im engeren Sinn geschieden werden. Diese Felder können mit dem obigen berufsbedeutsamen Lehrziel der HWF, unterteilt nach

98) Als "pädagogisches Ethos" mit jeweils geschichtlicher Geltung durch L. Froese (F 15, S. 14 ff.) dargelegt. - Im Ergebnis ebenso bei anderer Begründung L. Kiehn (K 9, S. 81): die Pädagogik habe von der "Totalität ... (der) Lebensbezüge" auszugehen.

materialen und formalen (hier einschließlich sittlichen) Aspekten, systematisch zu einem Raster verknüpft werden.

II. Polarisierung des außerberuflichen Lebens

"Öffentliches und privates Leben lösen sich ab, ergänzen sich und fordern beide ihr Recht" (L. von Wiese, W 13, S. 196).

1. Zwei einleitende Beispiele

Zehn Fahrgäste einer Straßenbahn fahren aus zehn verschiedenen Anlässen zu ebenso vielen verschiedenen Zielen. Der Zufall brachte sie zusammen. Sie kennen einander nicht, wollen es auch nicht, obwohl sie auf Tuchfühlung stehen oder sitzen, sich gegenseitig Platz machen, sogar behilflich sind und kleine Auskünfte geben. Die unterschiedlichen Schichten- und Gruppenzugehörigkeiten sind für diese Fahrgäste als solche belanglos. Wer sein Woher und Wohin ausplaudern will, erweist sich als Dörfler oder Kautz und findet meist geringen Widerhall. Allgemeiner verbreitet ist unter diesen Passagieren das Bedürfnis, Distanz zu halten und die private Sphäre abzusichern. - Anders betragen sich zehn Dorfbewohner bei einem zufälligen Treffen auf der Hauptstraße. Sie kennen einander persönlich samt Vermögenslage und naher Verwandtschaft. Zwischen allen bestehen durch das dörfliche Sozialsystem vermittelte (H. Bahrdt, B 2, S. 40) Beziehungen.

Unsere beiden Momentaufnahmen sind dem öffentlichen Bereich entnommen. Die Umstände des Zusammentreffens stimmen überein. Die Intimsphäre auszuklammern, gelang im ersten Fall vollständig, im zweiten mitnichten. "Die häuslichen Angelegenheiten des Dorfbewohners sind zugleich öffentliche des Dorfes ..." (Th. Geiger, G 7, S. 286). - Die Beispiele geben einen Hintergrund für das Folgende. Es wird unterstellt, daß die zukünftigen Betriebswirte (HWF) in Städten wohnen und arbeiten.

2. Die (vorwiegend) privaten Bereiche

Als private Bereiche des Menschen wird man zuerst sein Heim und seinen Umgang mit den nächsten Angehörigen ansehen. Der

"gesellige Intimverkehr" (Th. Geiger, G 7, S. 267) erstreckt sich über diesen Ort und diesen Personenkreis hinaus in verhältnismäßig dauerhafte "Wahlvergesellschaftungen" (Th. Geiger, ebenda). Diese bestehen aus kleinen Gruppen, deren Glieder einander eng verbunden fühlen. Jeder steht darin in persönlich getöntem Austausch mit jedem anderen: Gewiß läßt sich beispielsweise die Vaterrolle in deutschen Angestelltenfamilien recht genau angeben; aber tatsächlich nuanciert sie der gleiche Vater zu seinen verschiedenen Kindern. - Dieses persönliche Verhalten ist aus der öffentlichen Sphäre ausgesondert, was deren unvollständige Integration voraussetzt⁹⁹⁾. Erst dank der Abgliederung gewisser Funktionen des Familienhaushaltes (Arbeitsstätte) wird eine hohe Kultivierung und Individualität dieser engsten sozialen Gebilde möglich, "... die Seelenfreundschaft wird entdeckt. Andererseits wird das Individuum sich seiner selbst bewußt und kultiviert seine Persönlichkeit" (H. Bahrdt, B 2, S. 54)¹⁰⁰⁾. Privatbesitz von Kulturgütern und Bildungsmitteln, das beliebige Verfügen über die Massenkommunikationsmittel und schließlich die Wohnkultur bilden die bewußt gestaltete eigene Sachwelt des Heims. "Der moderne Mensch hat ein Privatleben in viel eigentlicherem Sinne, als je eine Zeit es kannte, ohne deshalb weniger 'Kollektivwesen' zu sein" (Th. Geiger, G 7, S. 289)¹⁰¹⁾.

3. Die (vorwiegend) öffentlichen Bereiche

Sucht man vom Intimbereich ausgehend eine anschauliche Stufenleiter gesellschaftlicher Gebilde aufzustellen, wird man etwa über die Stammtischrunde noch stark intimer Prägung über den Schachklub (als Beispiel einer bereits von einem Sachzweck her bestimmten Gesellung) zu Vereinen, Verbänden, Gebietskörperschaften, zu Land, Bund und kontinentweite Organisationen

99) Näher ausgeführt z. B. bei H. Bahrdt (B 2, S. 52 ff.) und Th. Geiger (G 10, S. 60 ff.).

100) Im Zitat setzte man besser die Möglichkeitsform; allerdings bedient sich auch A. Gehlen (G 4, S. 114 f.) bei einer inhaltlich gleichen Aussage des Indikativ.

101) R. Behrendt unterscheidet in einer der unseren ähnlichen Absicht primäre und sekundäre Sozialgebilde. Seine Einteilung deckt sich mit unserer nicht völlig (B 12, S. 34 ff.).

(EWG, UN) aufsteigen. Diese Abfolge ist keineswegs zwingend, da verschiedene Gliederungsgesichtspunkte durcheinandergehen und Organisationsziele und -formen differieren. - Diese Gebilde verfolgen gemeinsame Interessen oder treten, sieht man den Integrationszweck weltanschaulich, für eine gemeinsame Wertetafel ein. Die Beziehungen der Mitglieder zueinander und zu den Organen und Einrichtungen dieser "abstrakten Vergesellschaftungen" (Th.Geiger, G 10, S. 56) sind vorwiegend kühl und geschäftsmäßig¹⁰²⁾ ¹⁰³⁾. Freilich können einzelne Mitglieder Gruppen privateren Charakters bilden, etwa einige Angehörige eines Veteranenverbandes einen Wanderzirkel.

Die angedeutete Funktionsteiligkeit der Gesellschaft¹⁰⁴⁾ besitzt ihr Gegenstück im gesellschaftlichen Daseinsverlauf des einzelnen Menschen. Er vermag unter vielen Formen der Vergesellschaftung zweckrational zu wählen. Diese Wählersituation kann zu einer erschlaffenden Konsumentenhaltung führen.

Die Fahrgäste eines öffentlichen Verkehrsmittels, die Straßenbenutzer, das Publikum in Bar, Gasthaus oder im Darbietungsbetrieb lassen sich als Rollenspieler vorstellen, die ihre übrige Person jeweils völlig ausklammern. Während aber Verbands- und Parteiangehörige, allgemein, Mitglieder eines sekundären Systems, noch durch einen gemeinsamen Betreff integriert sind, fehlt es daran in dem sog. anonymen oder "amorphen Massenmilieu"¹⁰⁵⁾ der Straße usw. völlig.

102) Näher ausgeführt bei H. Freyer (F 13, S. 84 ff.).

103) Andererseits versuchen die Funktionäre von Vereinen und Verbänden ebenfalls Gefühlsbindungen hervorzurufen und zu stärken. Das festigt die Gefolgstreue. Im Verkehr mit Mitgliedern bedienen sie sich daher gern eines aus der Gemeinschaftsideologie entlehnten Wortschatzes.

104) Vergl. Teil II der Arbeit, zudem G. Simmel (S 40, S. 88 ff.).

105) Dieser Begriff Th.Geigers (G 10, S. 79 f.) kann als unzweckmäßig beurteilt werden, da 'Masse' seit le Bon und J. Ortega y Gasset nicht allein wertakzentuiert, sondern auch im Sinne einer - in der latenten Masse drohenden, hingegen in der aktuellen Masse (etwa im Rassenkrawall) begriffsnotwendig stattfindenden - extremen Depersonalisation verwendet wird. Geiger hingegen bezeichnet als amorphes Massenmilieu gerade umgekehrt eine höchst unvollständig integrierte Gesellschaft und erachtet sie als "... Wall, der das Ich beschützt siehe S. 170 (dort Fortsetzung der Fußn. 105).

Im folgenden ist der staatsbürgerliche Bereich im engeren Sinn, der seit der Preisschrift von G. Kerschensteiner ("Staatsbürgerliche Erziehung der deutschen Jugend", zuerst 1901) in der Pädagogik große Aufmerksamkeit erfährt, kurz zu beleuchten. Nach demokratischem Staatsdenken soll die Öffentlichkeit die Regierung in ihren Geschäften bestimmen und überwachen. Das gründet wesentlich auf der Annahme, daß die öffentliche Meinung Vernünftiges aus dem Prozeß der Information und Meinungsbildung gewinnen könnte. Diesem Zweck dienen einige Grundrechte laut Grundgesetz.

In einer mittelbaren Demokratie stark interventionistischen Charakters müssen komplizierte Formen der Repräsentation gesellschaftlicher Kräfte entwickelt werden, die einander die Waage halten können (G. von Eynern, E 10, S. 21 ff.). So kommt es "... zu einer 'Mediatisierung des Staates durch die Parteien' und vielleicht noch zu einer Mediatisierung der Parteien durch die Verbände" (H. Bahrdt, B 2, S. 51 f.). - Es liegt im Wesen demokratischer Ordnung, daß auch persönliche Mitwirkung des einzelnen erwartet wird. Freilich ist der Staat als bürokratische Herrschaft im Sinne Max Webers wesentlich sekundäres System; anders als denkend kann Einwirkungsmöglichkeit daher nicht erkannt werden.

Damit ist der Anschluß an pädagogische Überlegungen hergestellt, hier an die Prüfung der normativen Relevanz der berufsbedeutenden Lehrzwecke für die eben skizzierten außerberuflichen sozialen Felder. - Als Gerüst für das Folgende dient ein idealtypisch gemeintes sechsfeldriges Raster, dessen beide Zeilen durch das (1) beruflich-materiale und das (2) beruflich-formale (einschließlich das -sittliche) Lehrziel gebildet werden und dessen drei Spalten aufnehmen (a) "die privaten Lebensbereiche", besonders die Familie (F.I.), (b) "das amorphe Massenmilieu" (F.II.1), (c) "sekundäre Vergesellschaftungen" (F.II.2). In einem Exkurs wird eine vierte Spalte angefügt werden (F.III.).

105) Fortsetzung: ... zu ersticken" (Th. Geiger, G 10, S. 81). - G. Wurzbacher verwendet etwa gleichsinnig den deskriptiven Terminus "gleichgestimmte Menge", andere Autoren "Publikums-" oder "Konumentenverhalten".

F) Bedeutsamkeit der beruflichen Lehrziele für die
außerberuflichen Lebensbereiche

I. Relevanz für die privaten Lebensbereiche

1. Grenzen des Aussagebereichs

Wir kennzeichneten die Intimsphäre bei städtischer Lebensweise als von sozialer Kontrolle und öffentlichen Aufgaben sehr entlastet, als Stelle, wo einander eingehend bekannte Personen in unmittelbarer, engster Berührung stehen können. Damit sind zwei Voraussetzungen für die jeweils ganz eigene Stilisierung dieser Bereiche erfüllt. Die Intimsphäre kann in die Wahlvergesellschaftungen (Th. Geiger, G 7, S. 267) einerseits, Ehe und Familie andererseits unterteilt werden. Ehe beruht freilich auch auf Wahlvergesellschaftung (Freundschaft und Verlöbniß). Mit der Eheschließung erhält sie jedoch "körperschaftlichen" Charakter (L. von Wiese, W 13, S. 528 f.) und kann nicht mehr beliebig aufgelöst werden. Die Kinder werden in diese Gruppe ungefragt hineingeboren. Diese körperschaftliche Natur der Familie ermöglicht eher sinnvolle Aussagen als die übrigen privaten Gesellschaften. Letztere werden daher ausgeklammert¹⁰⁶⁾.

Es geht nicht an, hier die Gattenwahl zu untersuchen, so sehr dabei freilich auch Berufspositionen und -aussichten sowie die durch beruflich gerichtete Fortbildung erworbene Formalbildung bedeutsam werden können. - Wir beschränken uns vielmehr darauf, nachstehend die Körperschaft Familie (von Wiese) in ihren erfahrungswissenschaftlich erkannten, für den städtischen Angestelltenhaushalt durchschnittlichen Grundfunktionen kurz darzustellen und später die Vereinbarkeit (Funktionalität) der berufsbedeutsamen Bildungsziele mit diesen typisierten Aufgaben zu überprüfen.

106) Höheres geistiges Niveau kann auch diese übrigen privaten Gruppen bereichern oder sogar zur Grundlage haben. Zu den von der Berufsposition mitbestimmten Gesellschaftsmöglichkeiten vergl. T. Bottomore (B 31, S. 356 ff.).

Die Familie hat eine Gruppe spezifischer Hindernisse des Daseins ihrer Angehörigen mittels Dauerorganisation zu überwinden (von Wiese, W 13, S. 639). Auf diesem Unterbau erheben sich die aus persönlicher Vertrautheit stammenden Beziehungen der Familienmitglieder untereinander, die sich unserer summarischen Behandlung entziehen. Von Wiese nennt (ebenda) die Familie ein vital-soziales Gebilde. Als konstituierende Vitalkräfte werden Geschlechtstrieb und Liebe, vor allem der Mutter¹⁰⁷⁾, dargestellt. Teils der Schutz dieser sog. natürlichen Vorgänge, teils auch weitere sozial-kulturelle Funktionen, verursachen folgende "drei soziale(n) Aufgaben: a) Ehe-Organisation, b) Erziehung, c) Schutz der Alten." (von Wiese, ebenda). Unter Ehe-Organisation verstehen wir vor allem, das Heim zu schaffen, einzurichten und aufrechtzuerhalten sowie den Lebensablauf in der Familie zeitlich und sachlich zu regeln.

2. Bedeutsamkeit des beruflichen Lehrziels für die Familie

Soweit dank beruflicher Bildung höhere Einkommen erreicht werden, ermöglichen sie, das Heim und die Lebensführung freier und großzügiger zu gestalten und zudem zu sparen. - Von diesen indirekten Wirkungen abgesehen, bleibt offenbar wenig, was von den **m a t e r i a l e n** Gehalten der betriebswirtschaftlichen Lehrgebiete auf die Familie ausstrahlte: Für die Alltags Einkäufe ist kaum davon zu profitieren. Betriebswirtschaftliche und juristische Ausbildung zählt nur bei Fragen der Versicherung und der Vermögensverwaltung im Privathaushalt. Allenfalls schlägt sich einiges aus dieser materialen Bildung in der familialen wirtschaftlichen Grundbildung der Kinder nieder.

Das oben entwickelte **f o r m a l e** Lehrziel der Höheren Wirtschaftsfachschule soll zu einer größeren sprachlichen und - davon nicht scharf zu trennenden - intellektuellen Kraft führen. Erhöhte Intelligenz erweist sich im idealen Fall nicht nur bei den Sehen, Denken und Gestalten genannten Funktionsbündeln, sondern auch daran, jenseits des Berufs zweckhaft zwischen Nichtteilnahme und dem Teilnehmen an unterschiedlichen sekundären Systemen und dem anonymen Massenmilieu einerseits und anderer-

107) Vergl. ergänzend E. Spranger (S 41, S. 205 ff.).

seits dem Miteinandersein in Gruppen der intimen Sphäre zu pendeln. Mit diesen Rollenwechseln sollten sich Spannung und Entspannung, ferner Geselligkeit und Abgeschiedenheit, sodann der Wechsel von vorwiegend intellektuell-distanzierter Haltung und mehr fühlbarer Neigung, vielfach versetzt und anregend, belebend gespannt, überlagern¹⁰⁸⁾. - Ein Minimum dieser formalen Kräfte muß bei Mann, Frau oder beiden eingesetzt werden, um eine Dauerorganisation im oben referierten Sinn (L. von Wiese, W 13, S. 529, 638 ff.) aufzubauen und aufrechtzuerhalten. Ein Mehr dieser Kräfte sollte dazu führen, reichere persönliche Beziehungen zwischen den Gatten und den Kindern und nicht zuletzt deren offeneren Erziehung zu sichern. Möglicherweise lassen sich die Ausführungen von W. Killy (K 10, S. 30 ff.) und L. L. Schücking (S 27, S. 81 ff.) zur Empfänglichkeit für literarische Werke als Belege heranziehen.

In das beruflich-formale (einschließend das -sittliche) Lehrziel der Höheren Wirtschaftsfachschule setzten wir aufgrund der Berufsanforderungen Anpassungsfähigkeit, persönliche Distanziertheit (im Wechsel mit planvoller Hingabe), Sachlichkeit, Intellektualität und Kontrolliertheit der Gefühle ein. Den Wechsel zwischen verschiedenen Rollen verstandesmäßig zu bewältigen, hilft als soziale Diätetik die individuelle geistige Gesundheit in der pluralistischen Gegenwart zu erhalten. Diese beruflich geforderten Befähigungen erweisen sich so als über den Beruf hinaus funktional.

Zur Fühlbarkeit trägt dieses Lehrziel unmittelbar allerdings nichts bei. Die Familie bedarf jedoch als intime Gruppe starker Gefühlsantriebe. Möglicherweise ist ihre weitere Emotionalisie-

108) Fortgeführt von W. Brezinka (B 32, S. 281 ff.), M. Keilhacker (K 4, S. 93 f.), E. Loose (L 37, S. 78 ff.); O. W. Haseloff (H 5, S. 144 f.) spricht vom möglichen "persönlich befreienden Selbstbildungsprozeß und ästhetisch durchgeformten Lebensstil ..."; zum Fernsehen im Familienkreis vergl. Th. W. Adorno (A 10, S. 69 ff.). Man vergleiche ergänzend die Kapitel über die Befähigung zu "diszipliniertem Verhalten" und der "bewußten Hingabe und Distanzierung" (Buchst. C. des Teils III dieser Arbeit).

rung sogar geboten: Nach einer plausiblen These O. W. Haseloffs (H 4, S. 50 f.) korrelieren künftig zunehmende Rollenspezialisierung im Betrieb und in anderen sekundären Systemen mit verfeinerten und stärker gefühlsgetönten Beziehungen im Intimbereich. - Um die folgenschwere Frage zu beantworten, ob dieses beruflich bestimmte Lehrziel das Fühlen verdränge und somit primäre Gesellschaften beeinträchtige, muß an zweierlei erinnert werden: (1) Zwischen verschiedenen Rollen planvoll zu wechseln, ist dem Menschen kühler, sachlicher Denkart leicht möglich, und hierzu verhilft die Höhere Wirtschaftsfachschule innerhalb ihrer aufgezeigten Grenzen¹⁰⁹⁾.

(2) Im "berufsbedeutsamen sittlichen Lehrziel" ist verlangt, die Gefühle im Beruf zu kontrollieren, das heißt, Fühlsamkeit oder Ratio zeitweilig willentlich latent zu stellen. Von da aus sollte dies der Studierende auf die anderen Lebensbereiche übertragen können.

Auch ohne apriorischen Harmoniegllauben wird man die menschliche Emotionalität nach dem Ausgeführten nicht für so bedroht erachten können, daß Nebenbedingungen für das hier entwickelte Lehrziel vonnöten wären.

II. Relevanz für die öffentlichen Lebensbereiche

1. Bedeutsamkeit für das "amorphe Massenmilieu"

Es sei nochmals erwähnt, daß im "amorphen Massenmilieu ... die Anonymität ihren Gipfel erreicht" (Th. Geiger, G 10, S. 79). Die an sich recht unterschiedlichen Situationen, in denen diese gesellschaftliche Atmosphäre auftritt, sind daran erkennbar, daß mehrere Menschen an der gleichen Stelle weilen oder sich bewegen, ohne ein gemeinsames Sachinteresse oder persönliche Anteilnahme aneinander zu besitzen.

Bereits dreijährige Stadtkinder bewegen sich in einigen dieser Situationen sicher. Für den Regelfall kann man daher kaum von

109) Studierende beiderlei Geschlechts sind unseres Erachtens davor zu bewahren, in einen intimen Bezirk der Innerlichkeit, ein abgeschirmtes, trauliches Glück im häuslichen Winkel zu fliehen wie Leberecht Hühnchen im gleichnamigen Roman Heinrich Seidels; ähnliche Thesen findet man bei Th. Litt (L 22, S. 115 f.), W. Löbner (L 31, S. 253) und G. Wurzbacher (W 25, S. 19 ff.).

einer besonderen Befähigung für diese Bereiche durch die hier zu prüfende m a t e r i a l e und f o r m a l e berufliche Bildung sprechen. Im übrigen kann sich der einzelne in diesem Massenmilieu rasch nach dem Schema von Lohn und Strafe orientieren¹¹⁰⁾, um den eigenen Zweck nach der Maxime des Art. 2 GG zu erreichen. Die Spanne vom Reiz zur Reaktion ist allgemein kurz.

Allerdings fällt Unvorhergesehenes aus dem nach den Spielregeln automatisierten Auslöserschema heraus. In diesen Fällen dürfte der Mensch mit dem weiteren Denkhorizont bei sonst gleichen Umständen (z. B. gleicher einschlägiger Erfahrung) Ursache und Abhilfen rascher erkennen und klarer wägen. Umgekehrt wird vermutlich unter gleichen Bedingungen der Intelligenterere schneller bemerken, wo er seine Mitmenschen in überraschende Situationen versetzen würde. Dank seines weiteren Horizonts kann er die Folgen eines gewissen eigenen Verhaltens bis in komplexere Zusammenhänge hinein vorher absehen¹¹¹⁾. Freilich kann die Bereitwilligkeit fehlen, so überhaupt zu fragen.

2. Bedeutsamkeit für sekundäre Vergesellschaftungen

Hier soll beantwortet werden, wie das Wissensgut und die Befähigung durch die intentionale Bildung an HWF von den Betriebswirten (HWF) gleichsam als positive Nebenwirkung des beruflichen Lehrziels dieser Fachschule im nichtberuflichen Verkehr mit sekundären Systemen angewendet werden können.

Für das Kaufmanns w i s s e n mögen Beispiele genügen: In der Rechtspflege, besonders den Kammern für Handelssachen und der Arbeits- und Sozialgerichtsbarkeit, kennt man Laienrichter. In der Legislative und in Parteien benötigt man den Wirtschaftssachverständigen. Dieser ist in berufsständischen Körperschaften als Berater und Leiter, ferner für das wirtschaftsberufliche Ausbildungs- und Prüfungswesen gesucht. Man braucht ihn in den Fachverbänden (DIN, RKW) ebenso wie in der Geschäftsführung und

110) So beim Schlangenstehen der Deutsche in England.

111) So etwa der havarierte Kraftfahrer die Gefährdungen der übrigen Straßenbenutzer, der Personen- die Nöte des Lastwagenfahrers, der Gesunde die des Gebrechlichen usw.

Vermögensverwaltung von Genossenschaften und Vereinen als nebenberuflichen oder ehrenamtlichen Mitarbeiter. Die Beispiele zeigen die mitunter sehr breite außerberufliche Einsatzmöglichkeit der durch das Lehrziel der HWF bezeichneten Arbeitseignungen.

"Demokratie ist Gleichgewicht, aber immerfort werdendes; so verlangt sie Wachsamkeit, Selbstlosigkeit und Zucht" (R. Guardini, G 19, S. 625). Sind das jene Kräfte, die die HWF bei den Studierenden zu fördern sucht? - Diese Frage ist in der weitergehenden enthalten, ob die HWF nach der vorgetragenen didaktischen Konzeption durch die beruflich- f o r m a l e und -sittliche Bildung hindurch allgemein befähigen hilft, außerberuflich an sekundären Systemen teilzuhaben.

Es wurde bereits ausgeführt, daß sekundäre Gesellungen bewußt gestaltete sowie affektiv eher neutrale Integrationen bilden. Die emotionale Distanz gilt grundsätzlich erstens für die Organisationssysteme selbst (unpersönliche, starre Regeln; auswechselbare Rollenträger), daher zweitens als Grundsatz für den für ein solches System Handelnden oder dessen sich Bedienenden und drittens für die Rolle einer sekundären Vergesellschaftung gegenüber anderen Sozialgebilden und Einzelmenschen. Um die sekundären Systeme zu kontrollieren, sie bewußt zu gestalten, ferner sich zuzeiten so in sie einzugliedern¹¹²⁾, wie dies J. Plenge (P 13, S. 14) für zweckrational erachtet, muß der Mensch sie geistig zu durchdringen vermögen. Solche Aufklärung ist irrationaler Fühlsamkeit entgegengesetzt. Uns scheint, letztere müßte als eine unentbehrliche, wertvolle Potenz von den Studierenden erkannt werden, welche aber, für den Bereich sekundärer Systeme zumindest, vor dem kühlen Verstand verantwortet und zeitweise latent gestellt werden muß¹¹³⁾.

112) Der Mensch soll sich dabei allerdings weder kafkaesk ausgeliefert fühlen (vergl. Franz Kafka, Der Prozeß, zuerst 1935) noch tatsächlich an sog. Sachforderungen angeglichen (von Wiese) sein.

113) Näheres zu dieser These findet sich etwa bei R. Behrendt (B 12, S. 161 ff.), H. Freyer (F 13, S. 234 ff.), O. Monsheimer (M 10, S. 488 ff.) und im "Gutachten zur politischen Bildung und Erziehung" (ohne Verf., Nr. 1, bes. S. 10 ff.).

Angesichts der Merkmale, welche die bereits genannten¹¹⁴⁾ nichtberuflichen sekundären Systeme sowohl untereinander als auch mit dem zeitgenössischen Erwerbsbetrieb teilen¹¹⁵⁾, dürfte diese These nicht unzulässig vereinfacht sein: Jede der beruflich-formal und -sittlich geforderten Kräfte und Methoden taugt auch für diese sekundären Bereiche. Von den sechs gebildeten Rasterfeldern ist im vorliegenden sechsten die weitestgehende Kongruenz der beruflichen und außerberuflichen Anforderungen erkennbar. Dieser Satz gilt namentlich auch für den im engeren Sinn politischen Sektor¹¹⁶⁾; als Hochziel mag man ansehen, den Absolvent der Höheren Wirtschaftsfachschule formal so weit gefördert zu haben, daß er die derzeit verbreitete "infantile Personalisierung der Politik" (Th. W. Adorno, A 10, S. 87) erkennen kann. - Nach alledem dürften zusätzliche Nebenbedingungen für das aus den Berufsanforderungen abgeleitete Lehrziel der HWF auch im Hinblick auf die öffentlichen Lebensbereiche zu entbehren sein.

III. Exkurs über die Vereinbarkeit der Lehrziele der HWF mit dem künstlerisch-kulturellen Bereich

Für die den vorstehenden Kapiteln zugrundegelegte Gliederung der Lebensbereiche in berufliche und außerberufliche, letztere unterteilt in private und öffentliche, wird nicht beansprucht, daß sie alle Sektoren und Aspekte des menschlichen Lebens sinnvoll aufnehmen könnte. Besonders der künstlerisch-kulturelle Bereich¹¹⁷⁾ wird lediglich tangiert. Kulturell ist an dieser Stelle nicht

114) Nämlich vom Schachklub aufsteigend vor allem Vereine, Verbände, Gebietskörperschaften, der Bundesstaat und kontinenteweite Organisationen (wie UN oder EFTA).

115) Vergl. Teil II der Arbeit (insbesondere zu den Merkmalen der formellen Organisation im Erwerbsbetrieb).

116) Die Idealordnung laut Grundgesetz wird dabei unterstellt. - Man vergleiche ergänzend B. Küppers (K 29, S. 156 ff.) zum politischen Lehrgebiet an Höheren Wirtschaftsfachschulen.

117) Dieser wird von G. Simmel (S 40, S. 90) den "großen Reihen der ... Kulturwerte ..." (neben "der sittlichen, der wissenschaftlichen und der wirtschaftlichen Produktion") zugerechnet.

dem Adjektiv 'natürlich' gegenübergestellt, sondern als Wertausdruck im Sinne des Schönen und Wahren verstanden (L. Landgrebe, L 2, S. 111). - Auch für den kulturellen Bereich in diesem engeren Sinn sollte der Formulierung von objektiven Aufgaben die Prüfung folgen, ob sich das in dieser Arbeit entwickelte Lehrziel der HWF hier funktional oder dysfunktional auswirkt. Da aber auf kulturellem Feld (nach L. Landgrebe, L 2, S. 109 ff.) keine fraglos maßstäbliche Kunsttheorie abzusehen ist, lassen sich schwerlich hierfür Aufgaben für die Betriebswirte (HWF) erkennen. - Auch ein Versuch über die Frage, wo künstlerisch-kulturelle Bereiche oder Aufgaben mehr dem Gefühl zu unterstellen seien¹¹⁸⁾, wo eher der Ratio, würde gleichfalls wenig über die einschlägige Bedeutsamkeit der beruflich-formalen (und -sittlichen) Bildung zutage bringen.

Daher wird diese Überlegung durch folgende beide Thesen abgebrochen: (1) Künstler im Hauptberuf werden regelmäßig keine HWF besuchen; deren Ziele sind daher für erstere nur über eine indirekte Beeinflussung des Publikums allenfalls von mittelbarer Bedeutung. (2) Die Studierenden an HWF werden am Kulturleben durchweg als mehr oder minder interessierte Laien teilnehmen, ferner als Betriebswirte in einzelnen Fällen über Fragen bspw. der künstlerischen Ausgestaltung eines Gebäudes mitzuentscheiden haben. Die m a t e r i a l e Seite des Lehrziels (vor allem für die betriebswirtschaftlichen Fachbereiche) der HWF kann Kunstliebe und künstlerisches Verständnis nicht fördern. Dieses Lehrziel sucht andererseits nicht, zum Banausen zu verwandeln. - Prüfen wir nun die formale Seite des Lehrziels: "Subjektiv gesehen hat Kultur, wer den Tatsachen gegenüber einen auswählenden und distanzierenden Instinkt behält, wer die Alleinherrschaft von Affekten im Herzen ebenso scheut wie die von Abstraktionen im Kopf; wer einen Sinn hat für die Vielheit der inneren Bedeutungen ... für das Unausgesagte ..." (A. Gehlen, G 4, S. 117). Vielleicht gibt das einen Fingerzeig, daß die formale Seite des Lehrziels auch Liebe und Verständnis für die Kultur nicht nur nicht versperren und erschweren, sondern die beabsichtigte Aufgeschlossenheit der Studierenden der kulturellen Seite des Lebens zugutekommen kann¹¹⁹⁾.

118) Zur "ästhetischen Lebensform" vergl. E. Spranger (S 41).

119) Vorbehalte gegen diese Vermutung äußert H. Bahrdt (B 3, S. 55 ff.). - Vergl. aber Teil IV, Abs. A II. 2 (S. 190) zum Kriterium des Kulturwerts bei der Lehrstoffauswahl.

T e i l I V

Lehrgegenstände der Höheren Wirtschaftsfachschule
(insbesondere der betriebswirtschaftlichen Lehrgebiete)

E r s t e r A b s c h n i t t

Die Stoffauswahl als Aufgabe angewandter Didaktik

A) Umsetzung des Lehrziels in Kriterien der Lehrgutauswahl

I. Die Maßgeblichkeit des Lehrziels für die Stoffauswahl

1. Vorbemerkung zur Methode

Die beiden von der HWF hinzunehmenden didaktischen Determinanten (Psychostruktur der Studierenden und sozialkulturelle Grenzen der Wirksamkeit intentionaler Bildung durch die HWF) wurden oben als Bedingungen der Zielbestimmung eingeführt (Teil III der Arbeit). Das Lehrziel wurde aus den zukünftigen beruflichen Anforderungen an Betriebswirte (HWF) abzuleiten gesucht (ebenda). Dabei wurde unterstellt, daß die drei übrigen didaktischen Faktoren (nach P. Heimann), nämlich Lehrinhalte, -methoden und -mittel (Informationsmedien), bestmöglich gestaltet werden können.

Da in dieser Arbeit weder die Lehrmethoden noch die Lehrmittel systematisch bearbeitet werden, ist nun der vierte didaktische Faktor, ein dem Lehrziel unter den gegebenen Bedingungen optimal genügender Kanon der Lehrgegenstände zu bestimmen. Das Lehrziel wird künftig nicht mehr erörtert; ferner gelten weiterhin die Lehrmittelfrage und die lehrmethodischen Probleme als optimal lösbar.

Die Kriterien der Stoffauswahl können wegen der interdependenten Wirkung aller sechs Faktoren des Lehrgefüges auf den Bildungserfolg nicht so entwickelt werden, daß sie einerseits instrumental mit Teilzielen ganz klar verknüpft werden, daß andererseits die Grade des Erreichens solcher Teilziele empirisch gemessen und schließlich eindeutig auf die verursachenden Fakto-

ren zugerechnet werden können. Während die teleologische Beziehung hypothetisch und unter gewissen Annahmen darstellbar ist (ex ante), scheidet eine Kausalanalyse der tatsächlichen Erziehungsergebnisse (ex post) aus. Zu sehr ist der Erfolg von allen sechs didaktischen Determinanten (P. Heimann) zugleich abhängig, kann geeigneter Stoff durch schlechte (dysfunktionale) Methode verdorben, durch nichtintentionale Einflüsse entwertet werden usw. - Jeder neue Lehrgang wird bekanntlich bei gleichem Stoff und denselben weiteren Lehrbedingungen doch durch die anderen Individualitäten dieser erwachsenen Studierenden (HWF) und die inzwischen veränderte Außenweltsituation neue Fragen hereintragen. Daran änderte sich wenig, würden zum unten folgenden Stoffplan auch lehrmethodische Vorschriften hinzutreten. Obwohl die Lehrkräfte hier stärker gebunden würden, bliebe der Lehrablauf jeweils unwiederholbar. Je selbständiger eine Teilnehmergruppe arbeitet und Interessen geltend macht, desto weniger kann eine Lektion starr vorgeplant werden¹⁾. Die Methodologie als didaktische Variable wird demnach hier nicht eines "didaktischen Materialismus" (K. Stöcker, S 49, S. 33 f.) wegen ausgeklammert.

2. Optimale teleologische Eignung als Axiom der Lehrstoffauswahl

Die hier entworfene Didaktik der betriebswirtschaftlichen Lehrgebiete gründet auf den beruflichen Aufgaben und verweist alle anderen Bildungsansprüche entweder in den Rang von Nebenbedingungen, beschränkt sie darauf, durch Übertragen ("Transfer", P. R. Hofstätter, H 28, S. 195, 268) befriedigt zu werden oder weist sie ab²⁾.

Zieladäquanz oder teleologische Eignung, darin steckt schon, daß von den möglichen Lehrstoffen abzustreichen ist, was nicht dem Lehrziel genügt. - Das Optimumkriterium aus der Überschrift

-
- 1) Der folgende Lehrstoffkanon kann auch daher nur begrenzt intersubjektiv überprüft werden; vergl. dazu noch Ziffer II. 4 (S. 194).
 - 2) Obgleich das Lehrziel eindeutig dem Produktivitätsziel unterstellt ist, vermittelt der Besuch der HWF (nach den Ergebnissen des Zweiten Abschnitts von Teil III der Arbeit) allerdings auch konsumtiven Nutzen.

sei kurz erläutert: Die Ergiebigkeit eines Mitteleinsatzes hängt ganz allgemein von seiner Menge und der mengenmäßigen Verhältnismäßigkeit, zweitens von den Qualitäten und der qualitativen Verhältnismäßigkeit ab, das heißt von Anpassungs- und Umgruppierungsfähigkeiten, wie dies W. Weddigen (W 4, S. 62 ff.) nennt. Diese Ertragsbeziehung gilt prinzipiell auch für intentionale Bildung, da erweislich Lehrmethode und -inhalte (und andere Faktoren des Lehrgefüges) im Verhältnis der Ergänzung (Komplementarität) und Ersetzbarkeit (Substitutionalität) zueinander stehen. Bei gegebener Zielrichtung, gegebener Stundenzahl, Begabung und Vorbildung der Studierenden, gegebenem Lehrpersonal und sonstigen Umständen (Schülerbibliothek etwa), muß, so kann ein einmal erreichtes Optimum formal bestimmt werden, jede beliebige Veränderung in Stoff und Methode oder beiden (oder die Änderung anderer Umstände des Lehrgefüges) von der Optimalkombination wegführen. Geminderte Zielerreichung oder ein Übermaß an zusätzlichen Mitteln, um die Folgen der Umgruppierung auszugleichen, sind hierfür kennzeichnend.

Das Ziel eines Lehrgangs optimal zu erreichen, das ist bei gegebenen sonstigen Lehrumständen demnach von der bestmöglichen Kombination der noch variablen Faktoren abhängig. Um dieses Bestmaß aufzufinden, kann vielleicht künftig ein iterativer und zirkulärer Prozeß entwickelt werden.-Diese an die Optimierungskunde angelehnten Formulierungen sollten erstens die Schwierigkeit der Stoffwahl in ihrer mehrdimensionalen Verschlungenheit mit Methodik und den sonstigen Faktoren des Lehrgefüges (E. Weniger) besonders deutlich erkennbar machen³⁾ und zweitens das für die unten aufzustellenden Kriterien der Lehrgutauswahl anzustrebende relative Suboptimum⁴⁾ als solches kennzeichnen. Ein Beispiel möge den Sachverhalt veranschauli-

3) Diese Art Wirkungszusammenhänge wird am makroökonomischen Beispiel dargestellt von H. Ohm (O 1, S. 59 ff.). Eine didaktische: "Anspruchsanpassungstheorie" (R. Gumbel, G 20) liegt bisher noch nicht vor.

4) Zum formalen Verhältnis von Suboptima zum Totaloptimum des Lehrgefüges führt W. Kern (K 6, S. 75). - Ähnliche methodologische Überlegungen findet man bei G. C. Homans (H 31, z. B. S. 131).

chen: Ein beliebiges Teilziel A' wäre gewiß solange noch nicht bestmöglich verwirklicht, als ohne Einbußen bei allen übrigen Zielen (B', C' usw.) und ohne übermäßigen kompensatorischen Aufwand mittels geeigneter Stoffwahl das Teilziel A' in höherem Maß gefördert, dem einmal als zugeordnet unterstellten Kriterium A also besser genügt würde.

3. Das Verhältnis der Didaktik zu Betriebswirtschaftslehre und Wirtschaftspraxis

Die betriebswirtschaftlichen Lehrgegenstände für HWF können nur dem Bereich der Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (besonders der Allgemeinen und den Besonderen Betriebswirtschaftslehren) und der Wirtschaftspraxis entnommen werden. Da nach dem Lehrziel ein mittlerer Allgemeinheitsgrad der Lehrstoffe (vergl. Teil III, B. II) gefordert ist, können diese weder allein der Wissenschaft noch ausschließlich der Praxis entstammen. Es muß eine geeignete Synthese gesucht werden. Das kann nur gelingen, wenn bei der Stoffauswahl beiden frei und experimentierend gegenübergetreten werden kann. Beide, Wissenschaft und Praxis, genießen innerhalb des fachschuldidaktischen Sinnzusammenhanges mit ihrem ganzen Inhalt gleichhohe Dignität. Daher ist zulässig eine zweckgerechte "... Umformung und Einordnung ..., die nicht mehr von der Systematik der jeweiligen Einzelwissenschaft her bestimmt ist, sondern von einheimischen Prinzipien der Erziehungswissenschaft geleitet wird" (W. Klafki, K 13, S. 156)⁵⁾.

Wenn unten dennoch ein Kanon entwickelt wird, der deutlich von der wissenschaftlichen Systematik der Betriebswirtschaftslehre geprägt ist, so rührt das daher, daß keine für das Lehrziel der HWF besser geeignete Gliederung gefunden wurde. Die Argumentation H. Bokelmanns, der sich in seiner gymnasialdidaktischen Arbeit (B 26, bes. S. 105 ff.) in scheinbar gleicher Situation anders entschied, kann hierher nicht übernommen werden.

5) Im Ergebnis gleich auch A. Dörschel (D 16, S. 82 ff.), der allerdings von einem höchst subjektiven "Wissenschaftsprogramm" (H. Albert) geleitet wird; ferner u. a. E. Weniger (W 10, S. 24, 30, 48 f.).

Wir können im Gegensatz zu ihm vornehmlich infolge des durch uns für die Höhere Wirtschaftsfachschule klarer bestimmten Ziels und die präzise Festlegung des Darstellungsobjekts (im folgenden Kapitel B) "sachgerecht" (B 26, S. 105) bilden und die "... Einheit des Lehrgangs ... wahren" (S. 106). Der auf der gegebenen Denkebene beider Arbeiten zwischen diesen klaffende Graben wäre in einer formalen Didaktik höherer Abstraktion zu überbrücken.

Soweit in der Höheren Wirtschaftsfachschule die Wirtschaftspraxis zur Sprache kommt, erfolgt das ebenfalls unvoreingenommen. Dabei nimmt der HWF-Dozent im Grunde auch deren "irrational-atmosphärische Momente mit auf ...", worin H. Bokelmann (B 26, S. 109) zugestimmt wird. Diese höhere Fachschule öffnet sich jedoch der Aktualität, der bunten Fülle von Beobachtbarem, nicht weiter als dies ihrem Lehrziel dient.

II. Kriterien der Lehrstoffauswahl

1. Wesen der Kriterien der Lehrstoffauswahl

Diese Kriterien bilden eine Zwischenstufe bei der Transformation des normativen Systems (Teil III) in das nach W. Flitner (F 9, S. 22) technologische (didaktisch-methodische). Da demnach nur tautologisch umgeformt wird, enthalten diese Kriterien lediglich, was bereits eingeführt wurde. Sie werden gleichwohl wenigstens im Umriß aufgezeigt, um (1) die Schritte dieser Untersuchung vom Lehrziel zum Lehrstoffkanon näher zu belegen. Ferner erblicken wir darin (2) eine Hilfe, die bei jedem didaktischen und lehrmethodischen Planen und Prüfen kritisch und anregend zu wirken vermag. Für diesen Zweck wären die Kriterien so zu formulieren, daß man mittels dieser die möglichen Lehrstoffe auf ihre Eignung abfragen kann.

Jeder Stoff, der in den Kanon aufgenommen werden könnte, muß nach J. Tille (T 3, S. 125) stets mehreren dieser Kriterien genügen. Anknüpfend an das Optimierungsgebot ist das etwas zu präzisieren. Es kommt weniger darauf an, daß möglichst viele Kriterien einen Lehrstoff decken. Hingegen sollten die Lehrstoffe nach dem erwarteten bestmöglichen Erfolg ausgewählt werden. Ein hier modellmäßig angenommener Inhalt I_1 , der nach dem

sachlichen Kriterium A hoch bewertet wird, aber allen weiteren Kriterien nicht genügt, kann nur dann durch I_2 ersetzt werden, welcher nach den Kriterien A - Z schwach positiv beurteilt werde, falls die Summe der Erträge nach den Kriterien A - Z als größer angesehen wird als die Einbußen nach A. Dies ließe sich auch als Marginalbetrachtung formulieren. - Solange pädagogisch geeignete Maßstäbe fehlen, erlauben derartige Überlegungen wieder nur, die Probleme zu erhellen.

Die nun aufzustellenden Kriterien sind jeweils aus einigen Aspekten zusammengesetzt. Es ließ sich nicht umgehen, daß vielfach verschiedene Denkebenen berührt werden.

2. Die Auswahlkriterien im einzelnen

a) Das Kriterium der Bildsamkeit

Der Lehrstoff ist so auszuwählen, daß die gegebene Bildsamkeit der Studierenden innerhalb der gegebenen Umstände optimal genutzt wird. Das wäre gedanklich dann erreicht, wenn keine der möglichen Änderungen des Stoffs das Lehrziel besser oder stärker verwirklichte. - Die Bildsamkeit wurde als Komponente der Psychostruktur der Studierenden (Teil III, Buchst. A. II) eingeführt. Als solche ist sie hierher zu übernehmen. Nur einige zusätzliche Aspekte werden beleuchtet.

(1) Der ergänzende Aspekt der Lernmotive: Die Fachschulbesucher wünschen berufliche Förderung. Der Stoff muß diesem Interesse, wie bereits Kerschesteiner (K 7) hervorhob, um des Lernerfolges willen genügen. Für Themen, deren berufliche Bedeutsamkeit nicht sofort erkennbar ist, können Aufmerksamkeit und Interesse durch geeignete Anknüpfungen gespannt werden. Dazu dient, von praktischen Beispielen auszugehen, Neues an vorangegangene Themen und "vorgelernte Stoffe" (O. Preitz, P 23, S. 76) anzufügen oder auch eine einsehbare systematische Folge für eine Lektionenreihe beizubehalten⁶⁾. Auch der Kontrast zum Bekannten und Bisherigen kann hierzu dienen, gehört doch das "Erlebnis der Ferne" (E. Weniger, W 10, S. 84) seit alters zu den Bildungsmitteln. Das

6) Als Methodenproblem fortgeführt bei W. Klafki (K 14, S. 62 ff.).

Berücksichtigen dieses Aspekts kann allerdings kaum im Stoffplan sichtbar gemacht werden.

(2) Der ergänzende Aspekt der Weiterführung: Da die Studierenden auf künftige Berufsanforderungen vorzubereiten sind, soll die Bildungsamkeit als ein wichtiger Bestandteil geistiger Offenheit ebenfalls gefördert werden. Im Verlauf des Besuchs der HWF sollten die Studierenden als Ausdruck einer bereicherten Individualität durchweg auch an Bildungsamkeit gewinnen. Das kann planmäßig formal und material gefördert werden. Material beispielsweise dadurch, daß der Lehrstoff Ausblicke und Ansätze für weiterführende breite Bildung sowie spezielle Vertiefung aufnimmt und eine geistige Bezugsbasis für die bisherige und künftige Berufspraxis der Studierenden zu bieten sucht. Der darin für viele liegende Reiz mag in manchen den Wunsch nach weiterer Bildung wecken.

b) Die Kriteriengruppe der "Lehrumstände"

Stundenzahl, Fächerung und weitere Lehrumstände (Tages- oder Abendschulform, Klassenfrequenz, Lehrkörper, Bibliothek und andere) ganz schulindividueller Natur sind prinzipiell in der Stoffauswahl so zu berücksichtigen, daß innerhalb des gegebenen Rahmens von Umständen der optimale Erfolg erreicht wird. Für den folgenden Kanon können nur Stundenzahl und die Fächerung als Kriterien beachtet (vergl. Teil III, Buchst. A, S. 97 ff.), im übrigen "durchschnittliche Verhältnisse" angenommen werden.

(1) Der Aspekt der Fortbildungsdauer: Bei der im Hinblick auf das Lehrziel knappen Stundenzahl⁷⁾ müssen die (bei REFA sog.) "Nutzzeiten" möglichst hoch sein. Das ist erfahrungsgemäß größtenteils eine schulorganisatorische und methodische Aufgabe. Für die Bereitstellung der Lehrinhalte ist nach O. Preitz (P 23, S. 76) zu beachten, auf welchen Gebieten die Studierenden Grundkenntnisse zwingend mitbringen müssen oder andererseits der Kanon gleichsam "voraussetzungslos" sei. Auch die Lehrstoffe

7) Von etwa 175 Wochenstunden, die während eines sechssemestrigen Studiums an HWF erteilt werden, sollen nach dem Vorschlag dieser Arbeit (vergl. S. 102) etwa die Hälfte auf die betriebswirtschaftlichen Lehrgebiete entfallen.

auf besonders beispielhafte, klassische, tragende Inhalte hin auszuwählen, welche tunlichst eine größtmögliche Teilnehmerzahl ansprechen, ermöglicht, die gegebene Dauer erfolgreich zu nutzen.

(2) Der Aspekt der Fächerung: Auf die optimale Fächerkonzentration (J. Tille, T 3, S. 126, 132 ff.) und die Zeiteinsparung durch paralleles Führen von Lehrgebieten mit überschneidenden und angrenzenden Inhalten (Allgemeine zu Besonderen Betriebswirtschaftslehren, diese zu Rechnungswesen usw.) ist zu achten. Daher rührt die in dieser Arbeit gebildete - verglichen z. B. mit den Lösungen an den HWF Berlin und München (siehe H. Alsheimer, A 13, S. 204) - kleine Zahl betriebswirtschaftlicher Pflichtgebiete. Eine inhaltliche Gleichrichtung in Terminologie, Objekt und Methodik kann zugleich im gesamten betriebswirtschaftlichen Fachbereich und - soweit möglich - in den benachbarten Lehrgebieten die Stoffbewältigung erleichtern. Übermäßig betrieben muß sie den Unterricht jedoch verarmen.

c) Das Kriterium beruflich-materialer Anwendbarkeit Stoffauswahl und -gliederung haben nach der Optimierungsregel so zu erfolgen, daß das Lehrziel bestmöglich gefördert wird. - Da die beruflich-materiale Seite des Lehrziels der HWF leicht in die Ebene des Kriteriums transponiert werden kann, wird hier nur ergänzt.

(1) Der ergänzende Aspekt der Breitenwirkung⁸⁾: Stoffe sollen auch danach ausgewählt werden, daß sie die höchsterreichbare Zahl von Studierenden möglichst stark ansprechen und dabei die künftigen Berufsaufgaben vieler betreffen.

(2) Der ergänzende Aspekt der strukturellen⁹⁾ Bildung: Im Einsatzbereich von Betriebswirten (HWF) auftretende Wirkungszu-

8) Eine sehr verwandte Überlegung nennt H. Bokelmann (B 26, S. 119) "kommunikatives" Kriterium.

9) Dieses Adjektiv wird hier in gestaltpsychologischer Bedeutung verwendet (vergl. Ch. Bühler, B 37, S. 32 f.), um die vom Lehrziel geforderte lebenslange gestaltende Ordnungsfähigkeit als psychophysisches Vermögen zu bezeichnen. Unter dem laufenden Buchst. c) findet man daraus die Vorstellungen, unter d) die mehr formale Seite betont.

sammenhänge sollen ursächlich und final erfaßt und nicht allein als schematisierte Abläufe unverstanden erledigt werden. An das geforderte Eignungsprofil muß erinnert werden, wenn das Kriterium der Anwendbarkeit nicht zu flach und aktualistisch genommen werden soll. - Wie sehr die berufsfördernde Bildung bei aller Gegenwartsnähe und Feldbegrenzung immer eine Stätte der Vertiefung, Besinnung und Konzentration bleiben muß, weil anders nicht anhaltend beruflich ertüchtigt werden kann, zeigen die um das Modell der Grund- oder Urberufe kreisenden Überlegungen¹⁰⁾.

Wenn berufliches Wissen nicht nur äußerliche und rasch überholte Anleitung sein soll, umfaßt es auch eine gewisse Einsicht in die geschichtliche Natur der Gegenwart, die sich in die Zukunft fortsetzt. Erschließend wirkt nicht historisches Detailwissen, sondern historisch-systematische Längs- und Querschnitte, wie sie - über das Fach Wirtschafts- und Sozialgeschichte hinaus - besonders in den betriebswirtschaftlichen Wahlpflichtfächern gelehrt werden. Für diese Lehrgebiete ergibt sich von den Lebensproblemen der gegenwärtigen Generation her, was als die eigene historische - nicht biographische - Kontinuität, in der sie steht und sich durchsetzen muß, verstanden werden kann. Das Trennen von "Kern- und Randwissen" (J. Dolch, D 19, S. 129) bei der Lehrgutauswahl zu aktualistisch-kurzfristig vorzunehmen, ließe demnach den strukturellen Aspekt des Lehrziels verfehlen. Andererseits muß der Neigung zu einem betriebswirtschaftlichen Historismus die dienende Aufgabe der Lehre entgegengehalten werden, ihr "... 'aufschließender', 'lebenshermeneutischer' Sinn ..." (W. Klafki, K 15, S. 95).

Um strukturell zu bilden, muß unvermeidlich der Stoff danach ausgesucht und gruppiert werden, daß er die Stufenleiter vom praktischen Beispiel zur Theorie und umgekehrt sichtbar macht. Die unterschiedliche Annäherung an einen der beiden Pole muß von dem den Kanon individualisierenden Dozenten gekennzeichnet werden. Dies ist unvermeidbar, schon um unzulässiger Reifizierung theoretischer Annahmen durch die Studierenden vorzubeugen.

10) Vergl. besonders A. Dörschel (D 13, S. 214 ff.).

(3) Der ergänzende Aspekt der Aktualität: Sofern gegenwärtige Vorgänge und Zusammenhänge aufgeklärt werden und dies bis zu Begriffen und Thesen verdichtet wird, wirkt die Höhere Wirtschaftsfachschule strukturell bildend und aktuell zugleich. Aktualität dient in diesem Fall nicht nur als methodischer Kniff oder Illustration für "tiefer" zielende Absicht. Vielmehr erfaßt Stoffwahl nach dem Maßstab des Aktuellen alle die Phänomene, ohne die die gegenwärtige Wirtschaft nicht ausreichend, d. h. dem Lehrziel entsprechend, verstanden werden kann. Für die betriebswirtschaftlichen Lehrgebiete gilt dieser Aspekt kaum selbständig, er akzentuiert vielmehr das Anwendbarkeitskriterium. - Obgleich im Schulsaal das heute oder morgen richtige Verhalten in bestimmter Lage nicht gelehrt werden kann, ist F. Schlieper zu folgen, der (S 20, S. 60 f.) neben der allgemeinen zeitlichen auch die spezielle örtliche oder brancheneigentümliche Aktualität zu berücksichtigen fordert. Freilich können dadurch die Studierenden noch besser begreifen, was sie heute im Leben gewärtigen und wovon sie sich schrecken müssen. Dieser im Lehrziel und folglich auch als ein Aspekt der Stoffauswahl unentbehrliche Punkt kann im Kanon - außer durch die beiden Aussparungen in den nachstehenden Stoffplänen für die betrieblichen Funktionen der Erzeugung und des Absatzes - nicht gezeigt werden.

d) Das Kriterium beruflich-formaler und -sittlicher Förderung Dieses Kriterium ist mit dem der Anwendbarkeit zusammenzusehen. Es soll ebenfalls beitragen, im gegebenen Rahmen die der Zielerreichung relativ günstigste Lehrstoffwahl zu vollziehen. - Um dem Leser die Transposition aus der Ebene des Ziels (Teil III) in die des Kriteriums zu erleichtern, folgen nachstehend wieder einige nur ergänzende Aspekte der Stoffwahl nach dem Kriterium formaler und sittlicher Förderung. Jede formale und die in dieser Arbeit als Lehrziel gesetzte sittliche Bildung wird allerdings eher durch die Lehrmethoden gefördert, einschließlich der Stoffgliederung durch ganze Lektionenreihen hindurch, als durch den Stoffkanon. Das entspricht dem heutigen Stand der pädagogischen Psychologie (vergl. W. Hansen, H 1, S. 234 ff.). Diese Hypothese schränkt die praktische Bedeutsamkeit des Folgenden ein.

(1) Der ergänzende Aspekt der Breitenwirkung: Der Gedanke kann vom Kriterium beruflich-materialer Anwendbarkeit hierher übertragen werden. - Eigens zu erinnern (aus Teil III, Buchst. D. I) ist jedoch an die Eigentümlichkeit der Theorie der Formalbildung, in zwei Grundformen (W. Klafki, K 15, S. 32 ff.) vertreten zu werden. Formalbildung zielt einerseits (1) auf individuelle Bereicherung, sog. "formale Kraftbildung" (Th. Schwerdt, S 33, S. 107) und steht insoweit in der Tradition der allseitigen und harmonischen Ausformung des Menschen. Nach anderer Auffassung (2) zielt die formale Bildung vorwiegend auf Ausstattung des Zöglings mit objektiven Methoden ab; mit Hilfe der jeweils geeigneten Methode sollen, wie oben erläutert, Neues erkannt und Aufgaben gelöst werden¹¹⁾. - Hinter diese belebende und mehr Individualitäten bereichernde Doppelgeleisigkeit der Theorie und Praxis der Formalbildung sollte die Höhere Wirtschaftsfachschule um der "Breitenwirkung" willen nicht zurückfallen.

(2) Der ergänzende Aspekt der strukturellen Bildung: In einem Lehrstoffkanon können die Ansatzpunkte für die Kraft- und Methodenbildung nicht sichtbar gemacht werden. Sie bleiben der Unterrichtsvorbereitung und -durchführung im Einzelfall vorbehalten.

Wie das scheinbar unvereinbare Zielpaar verwirklicht wird, einerseits den Studierenden (HWF) zu abstandnehmender Nüchternheit und realistischer Selbstkritik und damit zu den Grenzen der eigenen Zuständigkeit zu führen, andererseits in der "Hingabe" das Hervorbringen, das tätige "Gestalten", das was O. F. Bollnow (B 27, S. 70 f.) "Lebendigkeit" nennt, eigens zu wecken und zu entbinden, kann ebenfalls nicht im Kanon sichtbar gemacht werden. Beides läßt sich jedoch etwa gleichzeitig, und zwar teils durch die Lehrmethode, teils durch geeignete Auswahl des Lehrstoffs, anstreben. Vermag der Dozent bei dem Anbahnen eines Lernprozesses den Studierenden zum Wundern, Staunen und Fragen zu leiten, bemerkt dieser seine

11) Vergl. Th. Schwerdt (S 33, S. 142 ff.) zur "Werkgerechtigkeit" als arbeitsunterrichtlichem Teilziel. - Die Arbeitschulpädagogik führt hier die Industripädagogik des 18. Jahrhunderts weiter (H. Weimer, W 5, S. 81 ff.).

bisherigen Grenzen in der Objekterfassung. Gelingt in der Durchführungsphase, Praxis und Schulwissen in Beziehung zu setzen, wird der Teilnehmer ermuntert, seine bisherigen Grenzen als überwindbar anzusehen. Eine zielgerichtete Auswahl des Lehrstoffs für die einzelne Vorlesungs- oder Übungsstunde an HWP sollte auf diesen Aspekt nicht verzichten.

Das Kriterium der strukturellen beruflich-formalen Förderung wird besonders von Lehrveranstaltungen erfüllt, die eine funktionelle Beweglichkeit der psychischen und physischen Kräfte fördern und so Teilnehmer für künftige Anforderungen wappnen. Dazu muß der Lehrstoff Themen aufnehmen, die auf schulisch nicht faßbare Details des Wirtschaftens vorbereiten. Dem dient besonders eine auf Abstrahierung von der Praxis beruhende Typisierung¹²⁾ und die Systematik der Lehrinhalte¹³⁾.

e) Die ergänzenden Kriterien der Persönlichkeits¹⁴⁾-
Bildung und des Kulturwertes¹⁵⁾

(1) Das Kriterium der Persönlichkeitsbildung: Das Lehrziel mußte oben ebenso wie hier die Kriterien und Aspekte der Lehrgutauswahl unter Umgehung der Individualitäten formuliert werden. Besonders mußte, um es beherrschbar zu machen, auf Typisches und Durchschnittliches zurückgeführt werden. In der intentionalen Bildungsarbeit gefährdete allerdings solches Vorgehen den opti-

12) Die "klassifikatorischen", die "Extremtypen" und "Idealtypen" bei C. G. Hempel (H 15, S. 86 ff.) kommen in Betracht.

13) Vergl. ergänzend H. Krasensky (K 25, S. 126 ff.). - Die Lehrinhalte zu typisieren und zu systematisieren zielt mindestens auf eine Klassifikation und vermittelt so den Studierenden ein "Kästchensystem", in dem auch zukünftig Beobachtetes geborgen, das dem Absolvent als Liste von Möglichkeiten dienen und das freilich erweitert oder umgestoßen werden kann. Denn "... nichts ist verlorener als eine Tatsache ohne Zusammenhänge" (G. C. Homans, H 31, S. 32).

14) Begriff nach Ch. Bühler (B 37, S. 212). Man vergl. ergänzend Th. Litt (L 23, S. 84 ff.) und Th. Scharmann (S 13, S. 37, 52 ff.).

15) Begriff nach G. Simmel (S 40, S. 90 ff.). Vergl. im übrigen Teil III, Kap. F. III. dieser Arbeit.

malen Erfolg. Der Generalisierung ist nun eine individualisierende Sicht entgegenzusetzen, um ein Versagen in der Persönlichkeitsbildung abzuwenden¹⁶⁾.

Das angedeutete Problem überschneidet sich mit einem weiteren, das ein Korrektiv zum Bisherigen erfordert. O. F. Bollnow (B 28, S. 19) sucht den kritischen Punkt im Begriff "Stetigkeitspädagogik" zu fassen. Jedes Einweihen geschieht gestuft und in auf allmähliches Wachstum zielenden stetigen Formen¹⁷⁾. Diesem zweckrationalen Herkommen mußte hier gefolgt werden. Um das Lehrziel besser zu erreichen, sollte sich der intentionale Einfluß in der HWP mitunter "unstetiger Formen" (O. F. Bollnow, ebenda, S. 20) bedienen. Unstetige Inhalte, wenn der Ausdruck gestattet ist, wurden oben schon gefordert, als von Bildsamkeit, Lehrumständen und Aktualität gehandelt wurde. Dabei ging es darum, die Inhalte semester- und lektionenweise nach örtlichen, zeitlichen und anderen Umständen auf den größten Erfolg hin auszuwählen. Die "unstetigen Formen" nach Bollnow bilden hingegen solche Ausnahmefälle, in denen Lehrinhalt, -form und -ziel im Blick auf den einzelnen Studierenden eigens gewählt werden. Solche Formen, besonders "Ermahnung" (O. F. Bollnow, B 28, S. 60 ff., 73 ff.), "Beratung" (S. 78 ff.) und "Begegnung innerhalb der geistigen Welt" (S. 101 ff.), ermöglichen anders nicht erreichbare materiale und formale Bildung des einzelnen Teilnehmers.

So bieten beispielsweise Vorlesung und Übung wenig Gelegenheit, im gemeinten Sinn zu beraten. Wenn jedoch der einzelne Studierende Schwierigkeiten oder Wünsche hat, die die Semesterangehörigen im ganzen nicht teilen und die sie auch nicht betreffen, so kann hier eine Beratung, beispielsweise über ergänzende Literatur, das Lehrziel besser erreichen helfen oder dort, wo ein ungewöhnlich weites gegenseitiges Sichöffnen möglich ist, durch einen Dozenten Hilfe in einer menschlichen Lebens-

16) Dies greift zurück auf "die alte Forderung der Individualisierung" (G. Kerschensteiner, K 7, S. 106).

17) E. Bloch (B 20, S. 63 ff.); ebenda Beispiele.

frage (O. F. Bollnow, B 28, S. 84 ff.) gegeben werden¹⁸⁾. - Auch abseits solcher ausgezeichneten Situationen kann der Dozent an HWF z. B. durch Wahl geeigneter Fälle für die Lehrveranstaltungen auch einem atypisch vorgebildeten Studierenden die Brücke zum Verständnis bauen. Der Aspekt der Breitenwirkung braucht - und darf des Ziels wegen - darüber nicht vernachlässigt werden.

(2) Das Kriterium des Kulturwertes: Erziehung und Bildung sollen neben anderem - nach objektivistischen Didaktiken sogar bevorzugt - "... den Geist gegenständlich ausstatten ..." (F. X. Eggersdorfer, E 3, Sp. 1056). Subjektive und objektive Kultur sind zweifach koordinierte Ordnungen, da letztere der ersteren Geschöpf ist und umgekehrt als Bildungsgut und Milieufaktor auf diese zurückwirkt. Die historische Entwicklung führte zu einer zunehmenden allgemeinen Trennung in der objektiven Kultur, deren vier Gebiete¹⁹⁾ - Kunst, Sitte, Wissenschaft und Wirtschaft - innerer Sachlogik entsprechend, arbeitsteilig gesteigert und so vom Kulturstand der Individuen zunehmend entfernt werden. "Die Dissonanzen des modernen Lebens ... entspringen zum großen Teil daraus, daß zwar die Dinge immer kultivierter werden, die Menschen aber nur in geringerem Maße imstande sind, (daraus) ... eine Vollendung des subjektiven Lebens zu gewinnen" (G. Simmel, S 40, S. 94). Oben wurde bereits ein gefühlsasketisches und intellektuell anspruchsvolles Lehrziel für die betriebswirtschaftlichen Lehrgebiete an Höheren Wirtschaftsfachschulen aufgestellt. Mit diesem steht in Einklang, die Lehrgegenstände auch nach dem Gesichtspunkt ihres Kulturwertes auszuwählen, insbesondere unter Beachtung des Gesamterfolges bei ceteris-paribus-Situation den kulturell wertvolleren zweier möglicher Lehrgutausschnitte zu wählen.

18) Bildungstheoretisch gesprochen wird die in den bisherigen Kriterien der Lehrgutbestimmung stark hervorgetretene soziale Akzentuierung nun individualpädagogisch und dem Lehrziel gemäß relativiert; vergl. zu diesem Spannungsproblem ergänzend F. Schlieper (S 21, S. 22 ff.) und M. Thiel (T 2, S. 176 f.).

19) Genannt bei G. Simmel (S 40, S. 90).

Wählen heißt messen. Dieses erfordert Maßstäbe. Da auf dem künstlerisch-kulturellen Feld keine objektiven Maßstäbe gelten können, sind hilfsweise alle bisher genannten Kriterien auch auf die aufgeworfene Frage anzuwenden. Der Dozent ist daher, auch innerhalb der Geltung des oben dargelegten Lehrziels, im Grunde für dieses Kriterium hilflos der Wahl aus einer Fülle von kulturell nicht wertlosen Inhalten ausgesetzt. Wir stoßen hier auf das Problem des "subjektiven Rests" bei der Stoffauswahl, das unten zu deuten und einzuordnen ist. Für die betriebswirtschaftlichen Lehrgebiete der Höheren Wirtschaftsfachschule reduziert sich dieses Problem durchweg auf zwei Gesichtspunkte: Im Zweifel über Terminologie, Auswahlkriterien und Lehrgüter findet der Dozent noch am ehesten Rat in der wissenschaftlichen Betriebswirtschaftslehre; diese birgt vermutlich als jeweils reifste Einsicht in den Erwerbsbetrieb eher für die Studierenden (HWF) bedeutsame Kulturwerte als die Praxis, die andere und so verwirrend vielfältige Quelle für das Lehrgut dieses Fachbereichs. - Gegenüber der Kunst ist wenigstens eine sozusagen wohlwollende Neutralität von den Dozenten aller Fachgebiete gefordert. Das erscheint als vertretbar, da beispielsweise die Dozenten wirtschaftlicher Sachgebiete meist künstlerisch interessierte Laien, jedoch keine Kunsterzieher sind. Aus der Sicht des beruflichen Lehrziels ergibt sich hierzu zusammenfassend, daß dieses einerseits Kunsterziehung nicht beinhaltet, aber andererseits dem Studierenden alle Wege einer persönlichen Entfaltung öffnen will. Das Lehrervorbild kann auch in der kaufmännischen Erwachsenenfortbildung auf diesen fachfremden Gebieten irremachen oder bestärken.

3. Insbesondere: Das Kriterium der kategorialen Bildung

Die obigen Kriterien der Lehrgutauswahl überschneiden sich vielfach. Das fordert den Versuch heraus, diese auf gemeinsame Determinanten zurückzuführen. Es lassen sich zwei Wurzeln der obengenannten Kriterien und Aspekte erkennen:

- (1) Die Stoffe sollen auf überschaubare und über Branchengrenzen hinweg fachlich-material und -formal bedeutsame Themenkreise und Verfahren hin ausgesucht werden und ebenso
- (2) "Elementarbildung" im Sinne von O. Kroh (K 28, S. 204 f.)

bieten, das heißt, als funktionell verfügbarer Besitz an Inhalten und Methoden weiterführende Bildungsschritte anregen und erleichtern.

Jede zielgerichtete Lehre sollte also elementare Gehalte, Kategorien und Beziehungen sowie Formen des Sehens, Denkens und Gestaltens (siehe Teil III, Erster Abschnitt) zu vermitteln suchen. Damit mündet diese Untersuchung in das didaktische Kernproblem der Konzentration auf das Exemplarische, Elementare, Fundamentale, Typische, Repräsentative (W. Klafki, K 14, S. 56), dessen Bearbeitung seit Jahrzehnten wellenförmig, aber nie ganz versiegend, erfolgte²⁰). Diese Gedanken sind unten aufzunehmen, wenn der Kanon für die betriebswirtschaftlichen Lehrgebiete an HWF aufgestellt wird.

4. Der "subjektive Rest" bei der Stoffauswahl

Die annähernde Bewegung von der erzieherisch bedeutsamen Wirklichkeit (Teil II der Arbeit) zum Lehrziel (Teil III), von dort zu Kriterien der Stoffauswahl machte vom Kanon selbst doch nur mögliche Einseitigkeiten und Fehlbewertungen sichtbar. Man bemerkt, daß er bisher nur fundiert und eingegrenzt wurde. Wer dem Bisherigen beitrifft oder es auch nur axiomatisch gelten läßt, besitzt noch einen breiten Spielraum in der Stoffauswahl. Die Kriterien allein lassen "... nie zu einer einzigen, eindeutigen und zwingenden Komposition der Lehrgehalte ..." (H. Bokelmann, B 26, S. 123) hingelangen. Sie sind notwendig, nicht aber hinreichend.

Die an sich nötige Kombinatorik kann nur durch subjektive Setzung vertreten werden. Für Grundlinien mag ein consensus omnium im Sinne W. Flitners (F 9, S. 24) unter den Fachdidaktikern vorstellbar sein. Im übrigen fällt die Lehrgutauswahl dem Fachlehrer zu. - Ist damit das Vorhergehende durch die Macht der Fakten, der unzulänglichen Maßstäblichkeit der Kriterien widerlegt?

Zugegeben, soweit die kombinatorischen Momente nicht völlig auf-

20) Vergl. z. B. die historisch-systematischen Darstellungen von W. Klafki (K 12) und A. Dörschel (D 13, S. 214 ff.), ferner O. Kroh (K 28, S. 204 ff.), W. Linke (L 18, S. 801 ff.), E. Weniger (W 10, bes. S. 77 ff.).

klärbar sind, müssen sie dem Evidenzgefühl des Lehrers unterstellt werden. Insbesondere das obige Kriterium des Kulturwertes ließ keine allgemeingültige Verdichtung zu. Zwischen der angewandten Wissenschaft und dem erzieherischen Tun liegt die Entscheidung²¹⁾. Daß der Lehrer pädagogisch verantwortlich und zielgerichtet entscheidet, ferner sich immer wieder selbst kontrolliert und seine Mittel um funktionelle Alternativen erweitert, sucht die Lehrerbildung zu sichern: Die objektivierenden Einflüsse von Wissenschaft, Lehr- und Betriebspraxis gehen in das Evidenzgefühl, eine Art "wissenschaftlicher Phantasie" (E. Bloch, B 20, S. 141), auch des Dozenten an HWWF, mit ein²²⁾.

B) Der fachschuldidaktische Bezug zur Betriebswirtschaftslehre als wissenschaftlicher Disziplin

I. Betriebswirtschaftslehre als wissenschaftliche Disziplin und als Lehrgebiet an der Höheren Wirtschaftsfachschule

1. Gliederung, Erfahrungsobjekt und Erkenntnisobjekt der Betriebswirtschaftslehre als Wissenschaft

a) Gegenstand und Identitätsprinzip der Betriebswirtschaftslehre
Das E r f a h r u n g s o b j e k t dieser Wissenschaft bilden Betriebe; welche, das ist umstritten. Von weiten Grenzen bei W. Mahlberg und Schmalenbach, weniger weiten Bestimmungen bei W. Hasenack, E. Kosiol und anderen findet man zunehmende Einengung bei A. Hoffmann, die schärfste bei W. Rieger (vergl. E. Schäfer, S 9, S. 27 ff.). Das tatsächlich bearbeitete Feld bildet oft im Gegensatz zum weiteren Gebietsanspruch²³⁾ - im

21) Zum Verständnis pädagogischen Entscheidens führt Th. Litt (L 24, bes. S. 63 ff.).

22) Wer dem Wort Henri Poincarés zustimmt, "Man soll dem zweifelhaften Werkzeug mißtrauen, das man den gesunden Menschenverstand nennt", zitiert bei F. Pollock (P 19, S. 75), und die intuitive Ganzheitsschau (vergl. K. Lorenz, L 38, S. 256 ff.) als letzte Zuflucht wieder eingeführt sieht, wird dazu neigen, diesen Absatz als Ausflucht abzutun.

23) So etwa E. Gutenberg (G 22, S. 13 gegen S. 36, letzter Satz).

deutschen Sprachraum heute meist die Unternehmung, die erwerbsstrebige Wirtschaftseinheit, "... mit dem in ihr 'eingebetteten' Betrieb ..." (A. Hoffmann, H 24, S. 4).

Der Kreis der einbezogenen "Erwerbsbetriebe"²⁴⁾, wie hier das Integrat von Unternehmung und umschlossenem Betrieb (W. Rieger, R 8, S. 40) genannt wird, schwankt. A. Hoffmann schließt mit dem "bloßen Fischteich" alle Urproduktion, ferner gewerbliche und Dienstleistungsbetriebe jeder Größe ein, da der "... Zusammenhang ... durch das Ertrags- oder Rentabilitätsstreben hergestellt ..." (H 24, S. 4) werde. In seinem Hauptwerk behandelt aber dieser Autor, wie heute weitgehend üblich²⁵⁾, doch wesentlich den größeren Erwerbsbetrieb des sekundären und tertiären Sektors.

Ein auf den Erwerbsbetrieb eingeengtes Erfahrungsfeld impliziert noch nicht ein eindeutig bestimmtes I d e n t i t ä t s - p r i n z i p . Bekanntlich teilen sich mehrere Wissenschaften das Beobachtungsfeld Betrieb. - In der empirisch-explikativ verstandenen Betriebswirtschaftslehre muß das Identitätsprinzip zwei Bedingungen genügen. Es muß erstens ein wirtschaftliches Kriterium sein, das zweitens "... die Wirklichkeit in widerspruchsfreier Weise erklären und ... die Existenz des Wirtschaftsbetriebs selbst ... auf die Dauer zu sichern vermöchte ..." (E. H. Sieber, S 39, S. 173 f.). E. H. Sieber untersucht (ebenda) die von Nicklisch, Schmalenbach und anderen - bei aller individuellen Schattierung²⁶⁾ - zum Identitätsprinzip erhobene sog. Wirtschaftlichkeit auf ihre normative Relevanz für die Betriebswirtschaftslehre. Er verneint sie und erhebt das Rentabilitätsprinzip zum Identitätsprinzip der Betriebswirtschaftslehre. Dieses bezeichnet das Streben nach der dauerhaften, unter jeweilig anderen Umständen erzielbaren Eigenkapitalmehrung²⁷⁾.

24) Max Weber (W 2, S. 70 f.), M. Lohmann (L 36, S. 3 f.).

25) So vor allem bei M. R. Lehmann (L 6), M. Lohmann (L 36), E. Schäfer (S 10), H. Seischab (S 35, S. 16 ff.), G. Wöhe (W 23).

26) Von diesen handelt H. Keinhorst (K 5, bes. S. 33 ff.).

27) Siehe auch die Präzisierung bei R. Gümbel (G 20, S. 72 ff.).

Dieses Identitätsprinzip legt ein klares Erkenntnisobjekt fest.

Vielfach findet man um schärferer Objektabgrenzung willen die Erwerbsbetriebe weiter nach Trägern und Leitung unterschieden, so etwa in private, gemischt-wirtschaftliche und in öffentlichem Eigentum befindliche, weiter in unternehmer- und managergeleitete Betriebe, in Produktions- und Dienstleistungsbetriebe usw. Die jeweils erstgenannten Arten wird man in der Literatur überwiegend unterstellt finden.

b) Normative Betriebswirtschaftslehre und betriebswirtschaftliche Kunstlehre

Außer deskriptiven und explikativen Sätzen enthält die fachwissenschaftliche Literatur auch Urteile. Letztere sind entweder normative (das heißt ein Seinsollen aus einem ethischen System oder unreflektiertem sittlichen Meinen postulierende) oder teleologische Werturteile. Sofern das Streben nach intersubjektiv überprüfbaren Aussagen als konstituierendes Merkmal der Betriebswirtschaftslehre anerkannt wird, liegen normative, das heißt bekennende Urteile enthaltende Aussagen jenseits der wissenschaftlichen Betrachtungsweise²⁸⁾. Im übrigen soll eine - nach der vorstehenden Definition - normative Betriebswirtschaftslehre nach E. H. Sieber (S 38, S. 125) kaum von Volkswirtschaftspolitik abgrenzbar sein.

Da die teleologische Aussage nur kausale und funktionalistische²⁹⁾ Theorie umkehrt, kann sie von bekennenden Werturteilen

28) So etwa W. Rieger (R 8), H. Keinhorst (K 5, S. 12 f.), H. Wächter (W 1, S. 195 ff.), G. Wöhe (W 23, S. 34 f.).

29) F u n k t i o n a l i s t i s c h e Theorie setzt mit Funktionenanalyse ein, d. i. das Erkennen funktioneller Aufgaben, also solcher, deren Erfüllung allein den Fortbestand des Erwerbsbetriebs sichert. - Die funktionalistische Theorie kann ferner den teleologischen Aspekt mit dem Maßstab der Funktionalität (Zweckrationalität) aufnehmen. Letzterer reicht von voll funktional (optimaler Beitrag zum System) über afunktional (gleichgültig) bis voll dysfunktional (auflösend) und ist auf die Ziele des jeweiligen sozialen Systems zu beziehen. - Die funktionellen "Vorbedingungen" (G. Carlsson, C 1, S. 236), beispielsweise der Kapitalmehrung, können mittels alternativer Techniken besser oder schlechter (das heißt mehr oder weniger funktional) erfüllt werden, wobei afunktionale und dysfunktionale Folgen auftreten mögen usw. Vergl. Fußnote 3 (S. 32 dieser Arbeit).

ebenso freigehalten werden wie diese. Die übernommenen oder hypothetisch gesetzten Ziele gelten dabei axiomatisch. Wissenschaftliche Redlichkeit erfordert ihre klare Darstellung. Ebenfalls zugelassen ist, unvereinbare oder mehrdeutige oder systeminkongruente Zielformeln zu demaskieren.

Im Gegensatz zu W. Rieger, H. Linhardt und weiteren wird vielfach die wissenschaftliche Betriebswirtschaftslehre geradezu als "Wegweiser für die praktische Wirtschaftsführung"³⁰⁾, das heißt als Kunstlehre, definiert. Neuere Veröffentlichungen von C. Sandig (S 1), K. Mellerowicz (M 5), E. Schneider (S 24, bes. S. 454 ff.) und anderen wirken in dieser Richtung³¹⁾. Der Abstraktionsgrad, den die Kunstlehre annehmen kann, steht hinter jenem der "reinen" Theorie der Betriebswirtschaft nicht zurück. - Es genügt festzustellen, daß sowohl empirisch-explikative als auch teleologische Aussagen nach dem herrschenden Wahrheitsbegriff wissenschaftlich zulässig sind und daher mögliche Lehrgutquellen für die betriebswirtschaftlichen Lehrgebiete (HWF) darstellen. Eine normative Betriebswirtschaftslehre scheidet nach der didaktischen Konzeption dieser Arbeit dafür jedoch aus.

c) Institutions- und funktionsbezogene Sichtweisen

Nach dem Vorstehenden ist die Frage der Sichtweise aufzunehmen. Sehr vereinfacht kann man nach dem Beispiel E. Gutenbergs (G 22, S. 21 ff.) einer institutionellen eine funktionalistisch gerichtete Betriebswirtschaftslehre entgegensetzen. Eine frühe funktionsbezogene Einteilung legte A. Hoffmann seinem Hauptwerk (H 24) zugrunde³²⁾. In der gegenwärtigen Literatur tritt vielfach die Beschreibung und Erklärung betrieblicher Funktionen

30) E. H. Sieber (S 38, S. 14) im Anschluß an A. Hoffmann (H 24, S. 6); vergl. ferner z. B. E. Schmalenbach und W. Weddigen (W 4, S. 12).

31) Vergl. auch B. Hartmann (H 3, S. 510 ff.) und A. Moxter (M 11, bes. S. 35 ff.).

32) Nach dem Weltkrieg II arbeiteten u. a. W. Hasenack (H 7), F. Henzel (H 19), E. Gutenberg (G 24 und G 25), E. Schäfer (S 6 und S 5) und H. Seischab (S 35) an dieser Betrachtungsweise in Lehre und Forschung. Ein Einfluß dieser Arbeiten auf den in dieser Arbeit enthaltenen Lehrstoffkanon ist sicher gegeben, jedoch nicht näher nachzuweisen als dies geschah.

neben die nach Wirtschaftszweigen gegliederten Speziellen Betriebswirtschaftslehren und die herkömmlich eher institutionsbezogene ABWL. Beide Sichtweisen sind für Lehre und Forschung bedeutsam und vermögen einander nicht zu ersetzen³³⁾. Daneben sind weitere teils denkbar, teils ausgeführt. Man vergl. zum "commodity approach" etwa E. Leitherer (L 7, S. 14) und H. Knoblich (K 17); bekannt ist ferner die produktions- und kosten-theoretische Optik (approach) betrieblicher Vorgänge. Auf anderen Ebenen liegen die Unterscheidungen zwischen mehr beschreibenden und eher erklärenden sowie empirisch falsifizierbaren und stärker am Verstehenskonzept orientierten Arbeiten zur Betriebswirtschaftslehre.

2. Zur Übertragbarkeit der Betriebswirtschaftslehre als Wissenschaft in die Höhere Wirtschaftsfachschule

Das Lehrgebäude der Betriebswirtschaftslehre kann nicht einfach in die Fachschule übertragen werden. Das läßt sich am besten dadurch empirisch feststellen, daß man probeweise den Studierenden betriebswirtschaftliche Literatur aufnötigt und sie referieren läßt. Abgesehen von einigen Lehrbüchern mit ausgesprochen didaktischer Absicht zeigt sich, daß die Studierenden (HWF) in unteren und mittleren Semestern aus solcher Lektüre nur sehr bescheidene Einzelheiten und wenig von den Zusammenhängen verstehen. Gewiß gilt das für mathematische Einkleidungen und Ableitungen, aber auch dort, wo auf geeignete veranschaulichende Beispiele verzichtet wird. Von der Seite der Studierenden ist der Zugang etwa in den beiden ersten Semestern weiter dadurch erschwert, daß sie - weitgehend befangen in den konkreten Verrichtungen ihrer Berufsarbeit - kaum in vom Träger losgelösten Aufgaben (Funktionen) denken können. Es wurde bereits in Teil II gezeigt, daß alles Wirtschaften primär geistiger Art ist und Verrichtungen nur dessen Mittelseite bilden. Die

33) Zum Ganzen vergl. ergänzend H. Linhardt (L 17, S. 18 ff.; ebenda eine historische Grundlegung der Betriebsfunktionen), G. Wöhe (W 23, S. 15 f.). - In der als Lehrbuch für HWF geeigneten kurzen Absatzlehre von E. Leitherer (L 7) werden beide Sichtweisen genutzt.

teleologische Natur des Wirtschaftens bleibt vielen kaufmännischen Angestellten zeitlebens verborgen; sie nehmen das Mittel für das Ziel. Die Höhere Wirtschaftsfachschule muß dem entgegenwirken. Das kann nur mit solchen Mitteln und Methoden geschehen, die diese Studierenden verarbeiten können.

Zwischen Lehre und Praxis klafft ein Graben. Freilich kann der "... Einzelvorgang als solcher nicht Gegenstand der Wissenschaft sein ...". (H. Linhardt, L 13, S. 110). Wie aber soll umgekehrt vom Studierenden aus der Wissenschaft Nutzen für den Einzelfall gezogen werden, wie es doch ein Lehrziel der HWF bildet? Diese Spannung kann material durch Wissen von "Erwägungs- oder Erinnerungsscharakter" (H. Blohm, B 22, S. 547) und zugleich formal durch die methodische Verfügung darüber gelöst werden. Eine Rezeptologie verbietet sich hingegen aus Gründen der sachlichen Relevanz und der Enthaltung des Dozenten von be-
kennenden Werturteilen.

Nochmals, obgleich die Betriebswirtschaftslehre den derzeitigen Erkenntnisstand wiedergibt, kann sie nicht sklavisch in diese Fachschule übernommen werden. Es ist zu postulieren, daß dem Studierenden jederzeit die abnehmende Abstraktion vom Lehrstoff auf seine Praxis möglich ist. Daher bewegt sich jedes Lehrgespräch an der Höheren Wirtschaftsfachschule auf dem schmalen Grat zwischen blasser Allgemeingültigkeit auf hohem Abstraktionsniveau und an ungeklärter Objektbestimmung und schillern-
der Terminologie erweisbarer Banalität.

Die l e h r m e t h o d i s c h e Spannung zwischen fachimmanenter und einer für das Lehrziel funktionalen Stoffdarbietung kann dadurch aufgehoben werden, daß von konkreten Vorrichtungen die Leiter über die Unterfunktionen bis zur Grundfunktion und von da zum Kapitalkonto auf- und abgestiegen wird. Dazu bietet E. Schäfer (S 5 und S 8) einige Anregungen. Eine andere hier methodisch geeignete Treppe läßt sich durch die Abfolge Entscheidungsvorbereitung - Entscheidung (und deren Kriterien) - Durchführung - Erfassung und Kontrolle markieren, wobei übrigens an der den Studierenden geläufigen buchhalterii-

schen Erfassungstechnik angeknüpft werden kann. Schließlich verweisen wir erneut - ohne mehr als eine Anregung geben zu wollen - noch auf das typologische Vorgehen; versteht man etwa unter einem Warentyp "das für eine Reihe von Waren Gemeinsame, Charakteristische" (H. Knoblich, K 17, S. 698), so liegt die instrumentale Eignung für die kategoriale Bildungsabsicht auf der Hand.

II. Der Betrieb als Lehrgegenstand der Höheren Wirtschaftsfachschule

1. Gegenstand und Identitätsprinzip

a) Erfahrungs- und Abstraktionsobjekt

Das **E r f a h r u n g s** objekt der betriebswirtschaftlichen Lehrgebiete an der HWF sollte nach den folgenden Kriterien (1) und (2) sowie (3) bis (6) bestimmt werden. Aus dem Erfahrungsobjekt wird das **A b s t r ä k t i o n s** objekt durch das unter der folgenden Ziffer (7) angegebene Identitätsprinzip herausgehoben und definiert³⁴⁾.

(1) Beschränkung auf die kaufmännischen Aspekte³⁵⁾ wirtschaftlicher Betriebe;

(2) Beschränkung auf den raum- und zeitgebundenen Betrieb der Rechts- und Wirtschaftsordnung der Bundesrepublik;

(3) Beschränkung auf den nicht konzerngebundenen Mittel- und Großbetrieb; (jedoch sind ergänzende Themen über Kleinbetrieb und Betriebs- und Unternehmenskonzentration zu lehren;)

(4) Beschränkung auf zweckrationale Führung; (für den Unter-

34) Mit den Kriterien (1) bis (5) sowie (7) werden - wie bereits in Teil II der Arbeit - "verstehend" aus der Beobachtung gebildete Merkmale aufgenommen, die man in der betriebswirtschaftlichen Typenbildung allgemein verwendet findet. - Kriterium (6) hingegen beruht auf einer juristisch fundierten klassifikatorischen Typologie (C. G. Hempel, H 15, S. 86), deren Geltung - vor allem wenn man die Merkmale Eigentum, Führung und Leitmaximen verknüpfen möchte und jedenfalls solange die erfahrungswissenschaftliche Verhaltensforschung sich des Gebiets nicht bemächtigt hat - ebenfalls "verstehend" zu erkennen ist.

35) Vergl. Teil I (Absatz B. I. 2; S. 16) und Teil III (Absatz A. III. 3; S.97 f.) dieser Arbeit.

richt sind jedoch besondere Ergänzungen über tatsächliche Verhaltensweisen des Managements geboten; der Familienbetrieb wird dort eigens behandelt;)

(5) Beschränkung auf Industrie und Handel (vergl. die Kriterien der Breitenwirkung und des Kategorialen zur Lehrgutauswahl); (jedoch sind besondere Ergänzungen zu anderen Zweigen in den Lehrstoff aufzunehmen, vor allem soweit diese für die genannten Wirtschaftszweige typische Zulieferer- oder Dienstleistungsaufgaben erfüllen;)

(6) Zuspitzung auf selbständige Betriebe in privatem Eigentum. Hinsichtlich ihrer Zielsetzung und ihrer Finanzierung entfernen sich die anderen Betriebe durchweg in der folgenden idealtypischen Reihe vom privaten Erwerbsbetrieb (Max Weber): Genossenschaften, gemischt-wirtschaftliche, privatrechtlich geformte Betriebe in öffentlichem Eigentum, ferner die in öffentlich-rechtlichen Formen betriebenen und die Regiebetriebe (vergl. auch E. Schäfer, S 10, S. 74 ff.). - Über Genossenschaften und die genannten weiteren Wirtschaftsbetriebe wird freilich dennoch an HWF unterrichtet.

(7) Als Identitätsprinzip wird nach dem Vorbild der Betriebswirtschaftslehre als Wissenschaft das Gewinnstreben unterstellt und mithin die Unternehmung mit dem von ihr umschlossenen Betrieb (Erwerbsbetrieb) zum Abstraktionsobjekt des betriebswirtschaftlichen Unterrichts an HWF erhoben.

Eine bestimmte Ertragspolitik des Erwerbsbetriebs wird vom Verfasser weder behauptet noch postuliert. Die möglichen betriebswirtschaftlichen Lehrstoffe werden aus pragmatischem Grund auf den Erwerbszweck hin ausgewählt und beurteilt. Zum Lehrstoff zählt freilich auch die Tatsache, daß Unternehmer und Manager regelmäßig weder sich noch ihre Betriebe ungerecht zu bereichern suchen, sich also an einer sozialen Ethik orientieren. Indessen beruhen solche Bewertungen auf dem subjektiven Orientierungshorizont, da keine unbestrittenen sozialetischen Normen oder eindeutigen Gemeinwohlkriterien existieren. "Wirtschaftliche Willensbildung im Sinne des Sozialinteresses ist ... ein ordnungspolitisches Problem ..." (K. P. Hensel, H 17, S. 14). Den a l l g e m e i n e n und daher zugänglichen

Orientierungshorizont des Unternehmers kennzeichnet innerhalb der gegebenen Wirtschaftsordnung die Kapitalmehrung. - Dem widerspricht nicht, daß die empirischen Betriebsziele mitunter nicht auf die langfristige Gewinnmaximierung innerhalb des Ordnungsrahmens gerichtet sind: Die Führung kann bewußt oder mangels Kenntnis im Regel- oder Ausnahmefall anders handeln. Solche Politik geht mit Gewinneinbuße und möglicherweise Kapitalverlust einher, aber gerade dieser Verzicht "... erhöht (unter Umständen, Mö.) den subjektiven Nutzen des Unternehmers" (H. Wächter, W 1, S. 196), den er aus der Unternehmertätigkeit erlangt.

Damit werden zwei Quellen für Zielkollisionen erkennbar; nämlich zwischen dem einzelbetrieblichen Partial- und dem Gesamtinteresse (das sich auch als höheres Teil-, etwa Regional- oder Gruppeninteresse, darstellen kann), zweitens zwischen der Gewinnmaximierung und anderen subjektiven Nutzensvorstellungen des Unternehmers. - Dies unterrichtlich herauszuarbeiten ist unverzichtbar. Aber die Stellungnahme dazu, eine "... freie Entscheidung ... kann niemandem abgenommen werden, sonst wird Bildung mit Schulung verwechselt" (H. Becker, B 9, S. 320).

Ganz abseits von solchen Überlegungen bietet das Gewinnstreben lehrmethodische Vorzüge, die der Verfasser nicht entbehren möchte: Will man sich nicht mit Vordergründigem, mit den technologischen Aspekten begnügen, kann nur das Ertragsstreben auf lange Sicht Unternehmenskonzentrationen und andere grundlegende unternehmenspolitische Maßnahmen verständlich machen.

b) Der Gegenstand des betriebswirtschaftlichen Unterrichts
Oben wurde das Abstraktionsobjekt für die betriebswirtschaftlichen Lehrgebiete von dem Erfahrungsobjekt Betrieb abgehoben. Den Betrieb in verschiedene Abstraktionsobjekte zu zerlegen und diese verschiedenen Lehrgebieten zuzuteilen, erschwert den Studierenden die Synthese und die künftige Anwendung in der Praxis, in der wirtschaftliche und juristische, soziale und technische Tatbestände meist verbunden auftreten. Der Berufserfolg der Betriebswirte (HWF) wird daher besonders davon abhängen, diesen Fächergrenzen spottende Beziehungen im Beruf erkennen und gestalten zu können. Im Hinblick auf das Lehrziel der HWF werden

daher unten planmäßig einige nicht rein betriebswirtschaftliche Themen in den Stoffkanon für die betriebswirtschaftlichen Lehrgebiete einbezogen. Beispiele bilden im Lehrfach Allgemeine Betriebswirtschaftslehre ein "arbeitswissenschaftlicher und betriebspädagogischer Exkurs" (Ziffer 1; S. 213) und die "Fallstudien und Übungen" (Ziffer 7; S. 215); in den Wahlpflichtfächern werden mehrmals vor allem die Grenzen zur Soziologie, Psychologie und zur Rechtswissenschaft überschritten. Diese Einschübe sollten zunächst "grundwissenschaftlich" (vergl. zum Terminus A. Dörschel, D 13, S. 14 ff.), etwa soziologisch-deskriptiv und -explikativ erfolgen, sodann sollten die behandelten Sachverhalte dem Rentabilitätskriterium unterworfen werden. Im Überdeckungsbereich von Formalobjekten aus Betriebswirtschaftslehre, Soziologie und Psychologie wird sich der Dozent auf die rational faßbaren Gegebenheiten beschränken, aber die irrationalen Antriebe als solche klar kennzeichnen und gelegentlich mehr typisierend-soziologisch als individualisierend-psychologisch erklären. So ging der Verfasser z. B. bereits vor, als er in Teil II (Absatz C. II; S. 57 ff.) dieser Arbeit die informellen Gruppen zunächst darstellte, dann nach dem Funktionalitätskriterium beurteilte. - An mehreren Stellen wird im Kanon gefordert, auf produktions-, transport- und lagertechnische Fragen auszugreifen: beispielsweise kann dem Beschreiben und Erklären wichtiger Verbindungstechniken in der mechanischen Technologie deren Erörterung unter dem Rentabilitätsaspekt folgen; als Ergebnis mag erkannt werden, daß lösbare Verbindungen zunehmend durch unlösbare ersetzt, gleichzeitig jedoch rasch austauschbare Komplexe gebildet werden; durch weitere Abstraktion sollten die Studierenden erkennen, daß tendenziell das für Reparaturen typische Werkstättensystem durch allgemein eine andere Kostenstruktur verursachende, höher mechanisierte Erzeugungssysteme (etwa Fließband oder Transferstraße) ersetzt wird.

Das Darstellungsobjekt dieser fachschulgemäßen Betriebswirtschaftslehre, wie angedeutet, durch Annäherungen des Abstraktionsan das Realphänomen zu gewinnen, wurde von M. R. Lehmann (L 5, S. 486 ff.) für die Industriebetriebslehre bereits vorgeschlagen.

Sowohl des Ausbildungs- als auch des Erkenntniszwecks wegen könnte danach die "Industriebetriebs-Wirtschaftslehre" von einer "Industriebetriebs-Techniklehre" und einer "-Soziallehre" (ebenda, S. 488) flankiert, zur "Betriebslehre der Industrie" (S. 487) gefügt werden. Dabei enthält die vorgeschlagene Soziallehre "... gewissermaßen die praktische Seite der Betriebssoziologie ..." (S. 488). Jedoch verwirft es dieser Autor, die angegebenen Technik- oder Soziallehren auch in die Allgemeine Betriebswirtschaftslehre aufzunehmen. - Nach den für diesen Teil der vorliegenden Arbeit gesetzten Daten (besonders Fächerung, Lehrziel und dessen didaktische Bedingungen) kann M. R. Lehmanns Einschränkung nicht übernommen werden. Die vom Verfasser angegebenen Ausweitungen sollen für alle betriebswirtschaftlichen Lehrgebiete der Höheren Wirtschaftsfachschule gelten.

2. Die Merkmale "angewandt" und "funktionalistisch"

des betriebswirtschaftlichen Lehrkanons

a) Das Merkmal "angewandt"

Angewandt heißt dieser Kanon für diese Fachschule einerseits, weil er dem angegebenen Fortbildungszweck unterstellt, nicht wissenschaftsimmanent orientiert ist. Andererseits bezeichnet dieses Adjektiv, daß der Lehrstoff, wie dargestellt, dem Betriebswirt (HWF) in der Betriebspraxis helfen soll. Das Merkmal "angewandt" darf nicht mit Kunstlehre gleichgesetzt werden. Die deskriptiven und explikativen Momente überwiegen nämlich in den Lehrveranstaltungen schon deshalb, weil eine in aller Praxis anwendbare Gewinnmaximierungstechnologie nicht gelehrt werden kann. Die Fülle der tatsächlichen Erscheinungen ist zu groß³⁶⁾.

In den bisher bekanntgewordenen Veröffentlichungen zu den

36) Über die tatsächlichen "Leitmaximen" (E. Gutenberg) unternehmerischen Handelns sollten im Unterricht an der HWF normalerweise deskriptive und explikative Aussagen gemacht und erkennende - nicht bekenkende - Urteile abgegeben werden. Mit diesem Postulat bekennt sich der Verfasser zu einer Lehre von der Betriebspolitik, wie sie z. B. von G. Sandig (nach dessen in der Schrift S 1 auf S. 32 erklärten Absicht), G. Bergler, E. H. Sieber und anderen gegen die Vertreter ethischer Richtungen, wie etwa W. Kalveram (K 1), G. Fischer (F 7), J. Kolbinger (K 22) entworfen wurde.

triebswirtschaftlichen Lehrgebieten an HWF wird gefordert, daß die Lehrgegenstände anwendbar sein müssen; das gilt z. B. für den sog. "Rahmenlehrplan" (ohne Verfasserangabe Nr. 4, S. 1 f.), ebenso W. Löbner (L 34), O. Preitz (P 23, S. 72 ff.; P 24, S. 211 ff.) und H. Alsheimer (A 13, S. 205 f.). Einzig G. Merk teilt der Betriebskunde der Berufsschule die allgemeine Orientierungsaufgabe zu, dagegen habe der Betriebswirtschaftsunterricht an der HWF "... nunmehr ... einen systematischen Einblick in das gesamte Gebiet der BWL (zu) gewähren" (M 6, S. 32). Jedoch wird diese Forderung später vom Autor (M 6, S. 34) auf einen Ausgleich zwischen Anwendbarkeit und wissenschaftlicher Lehre zurückgenommen. Auch in der der gesamten kaufmännischen Erwachsenenfortbildung gewidmeten Schrift W. Löbners (L 33) wird die Stoffauswahl nicht vom wissenschaftlichen Fachziel, sondern ausschließlich vom "Ausbildungsziel" (E. Schäfer, S 4, S. 553) her dargestellt.

b) Das Merkmal "funktionalistisch"

Der Funktionsbegriff bezeichnet in betriebswirtschaftlichen Texten wahlweise vor allem diese drei Sachverhalte:

- (1) Die Aufgaben des Betriebs in der Gesamtwirtschaft; in diesem Sinn spricht etwa die Volkswirtschaftslehre davon, daß Produktion und Investition Sache von Betrieben sei;
- (2) die mathematische Funktionenanalyse bildet, angewendet auf betriebliche Tatbestände, eine besondere Form, mono- und multi-kausale resp. teleologische Abhängigkeiten quantitativ zu erfassen;
- (3) der Begriff kann, so wird er hier verstanden, die erforderlichen mikroökonomischen Vorbedingungen (G. Carlsson, C 1, S. 236) bezeichnen, deren Lösung allein den Unternehmensfortbestand sichert³⁷⁾.

Die betriebswirtschaftlichen Funktionen werden von bestimmten Trägern (Organen, Einrichtungen) bewältigt. Die Funktionen ste-

37) Vergl. ergänzend B. Bellinger (B 13, S. 228 ff.) und H. Seischab (S 35, S. 45 ff.); beide Arbeiten referieren auch die Entwicklung der funktionalistischen Betrachtungsweise in der deutsch-sprachigen Betriebswirtschaftslehre.

hen logisch über den Organen, da erstere durch die gesamtwirtschaftlichen Rahmenbedingungen vorgegeben sind. Erst ihre Zuteilung zu den Trägern subjektiviert sie zu einem Satz von Rollenerwartungen, die von dem Inhaber eines Arbeitsplatzes, das heißt eines Satzes betrieblicher Positionen, zu erfüllen sind (vergl. Teil II der Arbeit). Anders gewendet: Das Einmann- und das Großunternehmen gleichen Zweiges weisen unweigerlich die gleichen Grundfunktionen auf. Die organisatorische Gestaltung geht hingegen völlig betriebsindividuelle Wege. Es bedarf keiner näheren Darlegung, daß in der Praxis ebenso oft umgekehrt auch für eine wenig rentable Einrichtung im Betrieb eine neue Funktion gesucht wird (Annahme von Kundenaufträgen für unteroptimal beanspruchte Rechenanlagen), das Organ also vorgeordnet erscheint. - Zwei didaktische Vorteile der funktionalistischen Betrachtungsweise lassen sich bereits erkennen: Einmal kann man Erwerbsbetriebe gänzlich verschiedener organisatorischer Gestalt und jeder Größe in gewisser Hinsicht auf gemeinsame Kategorien reduzieren; und für die Behandlung der Unterschiede bieten diese gute Ansatzpunkte. Ferner lassen sich gewisse Unternehmens- und Betriebskonzentrationen und Hilfsbetriebe durch die Funktionenanalyse besser vorstellbar machen³⁸⁾. Darüber hinaus wird drittens von F. Henzel (H 19, S. 179 ff.) unterstrichen, daß sich die Branchengrenzen in der Wirtschaft verwischen und besonders für eine Berufstätigkeit in Konzernen eine auf Wirtschaftszweige abgestellte Ausbildung nicht mehr ausreiche. Dies ist eine für die Didaktik der HWF bedeutsame These.

In den wissenschaftlichen Veröffentlichungen funktionalistischen Einschlags wird erkennbar, was beispielsweise F. Henzel (H 19, S. 179) und H. Linhardt (L 15, S. 210 ff.) explizieren: die funktionalistische Betrachtungsweise reicht allein weder für den wissenschaftlichen Erkenntnis- noch den Aus- und Fortbildungszweck³⁹⁾ aus. Bereits um das Darstellungsobjekt der betriebs-

38) Belege findet man bei H. Rühle von Lilienstern (R 13), P. Riebel (R 6), E. Schäfer (S 6).

39) Das Funktionsbild des RKW für den im Beschaffungsbereich tätigen Industriekaufmann (ohne Verfasserangabe Nr. 5) wäre daher als Lehrstoffplan nicht brauchbar. Als solcher würde er wegen der dann fehlenden Orientierung an einer Allgemeinen Betriebswirtschaftslehre gleiche Stoffe mehrmals enthalten.

wirtschaftlichen Lehrgebiete (HWF) abzugrenzen, wurde oben an institutionale Merkmale angeknüpft. W. Hasenack befürwortet die funktionalistische Sicht allein für die Speziellen Betriebswirtschaftslehren (H 7, S. 71 ff.).

Den auf den Seiten 12 f. genannten Veröffentlichungen zu den betriebswirtschaftlichen Lehrgebieten an HWF wird durchweg eine an den Funktionen orientierte Allgemeine Betriebswirtschaftslehre zugrundegelegt. Innerhalb der Aufgabenbereiche werden jedoch Funktion und Organ behandelt sowie integrierende Themen vorgeschaltet oder angehängt; (man vergleiche z. B. O. Preitz, P 23, S. 78 ff.). Demgegenüber behandelt G. Merk (M 6, S. 32 ff.) nach einem Einleitungsthema lediglich die Funktionen Produktion, Absatz, Finanzierung und Rechnungswesen. - Zu den Speziellen Betriebswirtschaftslehren an HWF äußern sich nur G. Merk (M 6, S. 37), der ausschließlich Wirtschaftszweiglehren nennt, und O. Preitz (P 23, S. 78 ff.), der die Wahl zwischen Funktionen- und Zweiglehren offenläßt. Der Lehrplanentwurf für Organisationslehre an Höheren Wirtschaftsfachschulen (ohne Verfasserangabe Nr. 10) ist funktionalistisch orientiert.

3. Die Lehrgebiete des betriebswirtschaftlichen Fachbereichs

Die in dieser Arbeit zugrundegelegte Fächerung und Stundentafel der betriebswirtschaftlichen Lehrgebiete an HWF wurde bereits (in Teil III, Absatz A. III. 3; S. 102) als eine Bedingung der Zielbestimmung eingeführt. Nun sind der vorgeschlagene Lehrstoffkanon als Ganzes, ferner das Verhältnis der beiden Teile (Buchst. A und B) zueinander und diese Teile im einzelnen zu erläutern.

Der folgende Kanon sollte nicht als eine Kette von Lektionenüberschriften mißverstanden werden, wenngleich diesem eine gewisse sachliche Ordnung zugrundeliegt und die einzelnen Abschnitte aufeinander abgestimmt wurden. Durchweg wurde dieser Kanon nicht mit Beispielen belastet. Mannigfache Anregungen dazu bietet der obige Teil II dieser Arbeit. Dennoch finden sich darin dort Angaben auf geringer Allgemeinheitsstufe, wo zusammenfassende Begriffe fehlen oder nicht eindeutig genug erschienen. - Auf methodologische Hinweise wurde ausnahmslos verzichtet;

einiges kann dem Teil III entnommen werden. Der Kanon wird als Normalplan verstanden, der Abstriche und Zutaten erlaubt bzw. an einigen Stellen ausdrücklich erfordert.

Dieser Vorschlag eines Lehrkanons für betriebswirtschaftliche Lehrgebiete⁴⁰⁾ kann nur zusammen mit allen anderen Teilen dieser Arbeit sinnvoll ausgelegt werden. Aus diesen kann er freilich nicht zwingend abgeleitet werden. Vielmehr bleibt eine Setzung erforderlich, die als solche nur konsensfähig ist; sie enthält, wie mit H. Bokelmann (B 26, S. 127) wiederholt werden soll, "... 'irrationale' und 'kombinatorische' Momente, die nicht vollständig aufklärbar sind." Der Verfasser rechnet daher mit Kritik, die hilft, den Lehrstoffkanon fortzuentwickeln.

Die beiden Pflichtgebiete, "Allgemeine Betriebswirtschaftslehre" und "Betriebsorganisation", beinhalten das "gemeinsame Grundwissen" (F. Henzel, H 19, S. 179). Die Entscheidung für zwei Wahlpflichtfächer, von denen hier nur "Die betriebliche Produktionsfunktion", "Die betriebliche Absatzfunktion" sowie "Betriebliches Personal- und Bildungswesen" ausgeführt werden, sucht eine vertiefte "Sonderausbildung" (H 19, S. 179) der Studierenden an HWF zu sichern. - Nur das Leitfach des betriebswirtschaftlichen Fachbereichs, die Allgemeine Betriebswirtschaftslehre, wird während aller Semester geboten. Während der Semester 1 bis 4 hat dieses Lehrgebiet innerhalb des betriebswirtschaftlichen Fachbereichs vor allem fundierende Aufgaben; es muß jene Gegenstände allgemein enthalten, die in den Wahlpflichtgebieten vertieft und differenzierter geboten werden sollen. In den beiden letzten Semestern soll dieses Gebiet fächerkombinierend wirken, das heißt im Hinblick auf die künftige Praxis der Studierenden die relativ isolierte Behandlung einzelner Funktionen und Probleme durch Wahl geeigneter übergreifender Themen und Methoden wieder zu integrieren sucht⁴¹⁾. Sie soll dadurch ins-

40) Eine frühere Fassung, die auf die allgemeine HWF (vergl. S. 2) abgestellt war, wurde vom Verfasser bereits 1964 veröffentlicht (M 8, S. 264 ff.).

41) Siehe vor allem Abschnitt 7 ("Fallstudien und Übungen ...") des Kanons für die Allgemeine Betriebswirtschaftslehre.

besondere zur Urteils- und Entscheidungsfähigkeit im betrieblichen Einsatzbereich von Betriebswirten (HWF) führen.

Im Lehrstoffkanon der Allgemeinen Betriebswirtschaftslehre nimmt der nach betrieblichen Grundfunktionen gegliederte Teil den größten Raum ein (Ziffern 3 bis 6). Dem geht eine "Grundlegung" (Ziffer 1) voraus, die gewissermaßen alle anderen betriebswirtschaftlichen Stoffe fundiert. In diesem Teil muß vor allem in die wissenschaftliche Terminologie eingeführt werden. Ferner wird hier das Darstellungs- vom Erfahrungsobjekt getrennt; der Kreis- und Durchlauf im Erwerbsbetrieb, dessen Struktur und dessen Führung, endlich die Produktionsfaktorenlehre sollten vom Studierenden bereits in diesem frühen Lehrabschnitt in ihren wesentlichen Teilen erkannt werden. - Diese Fragen kehren ebenso wie die Kosten- und Ertragslehre in jeder Grundfunktion wieder. Um unfruchtbare Wiederholungen zu vermeiden, wird diese daher (unter Ziffer 2) ebenfalls gleichsam vor die "Klammer" gesetzt. In die Klammer einbezogen sind die nach Betriebsfunktionen bezeichneten Abschnitte 3 bis 6. Jedoch wird auch darin auf die sog. institutionale Sicht nicht verzichtet. Der Lehrstoffkanon der Allgemeinen Betriebswirtschaftslehre schließt mit einer Reihe von Themen zur wechselseitigen Beeinflussung der Grundfunktionen. Dabei werden die herkömmlichen Fächergrenzen vor allem zum Recht und zur Soziologie aufgegeben; das Identitätsprinzip wird allerdings beibehalten. - Das Gebiet des Rechnungswesens wurde im Lehrstoffkanon der Allgemeinen Betriebswirtschaftslehre nicht berücksichtigt, da ein eigenes Fach vorgesehen ist. - Die einzelnen Abschnitte wurden soweit untergliedert, daß die vom Verfasser als erwünscht erachteten Themen erkennbar werden; der Grad des Unterteilens gibt allerdings nicht das Mengenverhältnis der einzelnen Abschnitte an. Es bleibt offen, ob das Lehrgebiet der Allgemeinen Betriebswirtschaftslehre als ein Fach gelehrt oder in mehrere Fächer zerlegt wird; eine große Zahl von HWF trennen die Finanzierung ab. - Die institutionale Sicht wird im Organisationsfach stärker betont. Dieses Lehrgebiet ist nur wegen seiner technologischen Seite, die zweckmäßig von einem

Bürofachlehrer oder einem geeigneten Praktiker zu erteilen ist, aus der Allgemeinen Betriebswirtschaftslehre ausgegliedert worden. Es hat sich jedoch laufend auf diese zu beziehen.

In keinem der hier entwickelten drei Wahlpflichtgebiete wird eine geschlossene Wirtschaftszweig- oder Funktionenlehre angestrebt. In ganz enger Verbindung mit der Allgemeinen Betriebswirtschaftslehre für HWF werden vielmehr lediglich drei als besonders wichtig erachtete Funktionsbereiche des Erwerbsbetriebs vertieft behandelt. Die Unselbstständigkeit dieser Lehrgebiete wird durch den Bezug auf die Betriebsziele unterstrichen und wird auch durch die im Lehrstoffkanon für die betriebliche Absatz- und die Produktionsfunktion vorgesehene Einleitung in die jeweils benachbarte Wirtschaftszweiglehre nicht aufgehoben. Je nach Stundentafel und verfügbaren Dozenten werden für die einzelnen Wahlpflichtgebiete an jeder HWF zwei oder mehr Untergebiete gebildet. Falls Teile von Wahlpflichtgebieten in Pflichtfächern ausreichend gepflegt werden, entfallen sie, oder sie werden auf das Vertiefen oder Üben beschränkt. - Ein Wahlpflichtgebiet für den finanzwirtschaftlichen Bereich wäre denkbar. Für dieses böten das Liquiditätsproblem und die Investitionslehre geeignete Kristallisationskerne. Es wurde wegen der obligatorischen Behandlung finanzwirtschaftlicher Gegenstände in verschiedenen Themenkreisen mehrerer Lehrgebiete hier nicht entworfen. - Dank des gegenwärtigen Käufermarkts kann eine vertiefte Beschaffungslehre nur auf wenige interessierte Teilnehmer hoffen. Im übrigen dürften diese von dem Wahlpflichtfach "Die betriebliche Absatzfunktion" ausreichend gefördert werden. Nur aus diesem Grund wurde in dieser Arbeit ein Wahlpflichtfach für den Beschaffungsbereich nicht vorgesehen⁴²⁾.

Der Betriebswirt (HWF) wird sich vielfach mit technischen Problemen auseinandersetzen müssen, um dem technischen Fortschritt in seinem Arbeitsbereich folgen zu können. Er soll im Wahlpflichtbereich "Die betriebliche Produktionsfunktion" befähigt werden, die Sprache des Technikers zu verstehen und sich diesem ver-

42) Vergl. jedoch den für ein Wahlpflichtfach "Beschaffungswesen" an HWF vorgeschlagenen Lehrstoffkanon (ohne Verfasserangabe Nr. 8).

ständig zu machen. Diese Lehraufgabe ist schwerlich befriedigend zu lösen, da es eine allgemeine Techniklehre bisher nicht gibt (ohne Verfasserangabe Nr. 13, S. 1). Im betriebswirtschaftlichen Teil dieses Wahlpflichtgebiets stehen die kaufmännischen Aufgaben der Erzeugungsvorbereitung und -kontrolle im Vordergrund. Vor allem am vorgeschlagenen Kanon dieses Gebietes wird sich die oben erbetene Kritik entzünden müssen⁴³⁾.

43) Seit Anfang 1967 verleihen die HWF nahezu aller Bundesländer an ihre Absolventen statt der in der Arbeit verwendeten Bezeichnung "Betriebswirt (HWF)" den Titel "Betriebswirt (grad)".

Zweiter Abschnitt

Entwurf eines Kanons für betriebswirtschaftliche Lehrgebiete
an Höheren Wirtschaftsfachschulen

A) Die beiden Pflichtgebiete:

"Allgemeine Betriebswirtschaftslehre" und "Betriebsorganisation"

I. Allgemeine Betriebswirtschaftslehre

1. Grundlegung

Der Erwerbsbetrieb im volkswirtschaftlichen
Leistungszusammenhang

Betrieb und Unternehmung als Aspekte des Erwerbsbetriebs

Prägung der Betriebswirtschaft durch die Umwelt

Gestaltung des Erwerbsbetriebs durch Führungsentscheidungen

Grundfunktionen der Erwerbsbetriebe (Einführung)

Die betrieblichen Produktionsfaktoren

Insbesondere: der Faktor menschliche Arbeit

(arbeitswissenschaftlicher und betriebspädagogischer Exkurs)

Insbesondere: der Faktor Zeit

Unternehmensformen und -zusammenschlüsse (Grundzüge)

Kooperationsformen (Grundzüge)

2. Kosten- und Ertragslehre

Grundbegriffe; Einteilungen der Kosten

Faktoren der Kostenhöhe und Kostenstruktur (Einführung)

Insbesondere: der Beschäftigungsgrad

(Beschäftigungsmessung; Vollkosten und Teilkosten;

Anpassung an veränderte Beschäftigungsgrade)

Insbesondere: Marktpreis (bzw. Einstandspreis)

Los- und Auftragsgröße; Sortiment

Faktorqualität und -kombinationsprozeß

Größe von Betriebsbereichen und Betrieben

Ertragsfaktoren und Ertragsgestaltung

(z. B. Gewinnmaximum und Kostenminimum; Preisuntergrenzen;
Umsatzgeschwindigkeit und Umsatzschwankungen)

Rechnungswesen als Kontroll- und Führungsinstrument¹⁾

1) Vergl. S. 210 dieser Arbeit.

3. Erzeugungsfunktion im Erwerbsbetrieb

Einführung in diese Grundfunktion

Merkmale der Prozeßorganisation und der Erzeugnisgestaltung

Leistungserstellung als Faktorkombination

Teilfunktionen der Erzeugung

(vor allem Erzeugungsplanung und -kontrolle, ferner Hilfs- und Nebenaufgaben der Erzeugung)

Interdependenz der betrieblichen Grundfunktionen

(regulierende Einflüsse der Finanzseite, der Beschaffungs- und Absatzseiten auf die Erzeugung; Engpaßprobleme)

Elastizität und Tiefe des Erzeugungsbereichs

Leistungserstellung der Handels- und Dienstleistungsbetriebe (Dienstleistungen im engeren Sinn, z.B. der Banken, Versicherungen, Beratungsbetriebe, der Speditionen; ferner Leistungen des Einzel- und Großhandels, vor allem die Warenmanipulation)

4. Absatzfunktion im Erwerbsbetrieb

Absatzaufgabe des Erwerbsbetriebs

Den Absatz beeinflussende außerwirtschaftliche Faktoren

Den Absatz beeinflussende wirtschaftliche Faktoren

(vor allem eigene und gegenüberliegende Marktfrenten, vorhandene Absatzorganisationen im "Absatzweg" (E. Schäfer); Motivationen des Verhaltens im Markt)

Absatzpolitik (1): Absatzsortiment

(Breite und Tiefe des Absatzsortiments; Eigenarten der zu vertreibenden Waren; Markenbildung und Verpackung usw.)

Absatzpolitik (2): Preise und Zusatzleistungen

(Preisentscheidungen; Liefer- und Zahlungsbedingungen einschl. Rabatte, Frachtbasen, Gleitklauseln aller Art; ferner Grade der Übernahme von Entwicklungs-, Waren-, Finanzrisiken und Grade der zeitlichen Lieferbereitschaft (E. Schäfer) usw.)

Teilfunktionen der Absatzanbahnung und -abwicklung

Neben- und Hilfsfunktionen des Vertriebs

Organe der Absatzkette und ihre Leistungen

Ausgewählte weitere Fragen zur Absatzpolitik

(z.B. Absatzpolitik zwischen Differenzierung und Diversifikation einerseits, Vereinheitlichung andererseits; der aktuelle und der potentielle Eigenmarkt (H. Linhardt), Stufen und Grade der Werbeaktivität; Warenzeichen-, Gebrauchsmuster-, Geschmacksmuster- und Patentspolitik; betriebssubjektive poly-polistische Preis-Absatz-Situation als Zwischenziel der Absatzpolitik des Erwerbsbetriebs)

5. Beschaffungsfunktion im Erwerbsbetrieb

Beschaffungsaufgabe im Erwerbsbetrieb

Die Beschaffung beeinflussende betriebsexterne Faktoren

Beschaffungseinrichtungen und -wege

Die Teilfunktionen der Beschaffung (E. Schäfer)

Ausgewählte weitere Fragen zur Beschaffungspolitik

(z.B. aktueller und potentieller Beschaffungsmarkt; zwischen- und überbetriebliche Kooperation bei der Beschaffung)

6. Der finanzwirtschaftliche Funktionsbereich im Erwerbsbetrieb²⁾

Finanzierungsaufgabe im Erwerbsbetrieb

Vermögen und Kapital

Liquidität und Liquiditätspolitik

Eigenkapital und Fremdkapital (Einführung)

(Merkmalskatalog an typischen Beispielen; Eigenkapitalformen mit Fremdkapitalmerkmalen sowie Fremdkapital mit Eigenkapitalmerkmalen)

Außenfinanzierung (1): Eigenfinanzierung

(Abhängigkeit von den Unternehmensformen und -größen; Eigenkapitalbeschaffung als Problem der Marktorganisation)

Außenfinanzierung (2): Fremdfinanzierung

(Einteilungen der Kredite; Kosten der Fremdfinanzierung usw.)

Innenfinanzierung: Selbstfinanzierung

(Merkmale und Formen; Beurteilung; Gewinnermittlungsproblem, Gewinnverwendung; Reservekapital gegen Reservevermögen etc.)

Gewinn und Kapitalerhaltung

Besondere Anlässe der Finanzierung

Insbesondere: Sanierungsbedürftigkeit und Sanierungsmaßnahmen

Insbesondere: Unternehmens- und Betriebsveräußerung

Investitionsplanung und Investitionsrechnung

7. Fallstudien und Übungen zur Allgemeinen

Betriebswirtschaftslehre (einige Themenvorschläge)³⁾

Planung und Führung im Erwerbsbetrieb

Betriebs- und Unternehmensanalysen

Gestaltwandel des Erwerbsbetriebs

2) Die Pflichtfächer Recht und Rechnungswesen enthalten weitere für den finanzwirtschaftlichen Bereich bedeutsame Themen.

3) Text der Fußnote befindet sich auf S. 216.

Beschäftigungsökonomie

Ausgewählte Fragen zum Faktor menschliche Arbeit

Sanierungsbedürftigkeit und -maßnahmen

Konzentrationsfälle; Kooperationsfälle

Kontrollaufgaben; Revisionsaufgaben

II. Betriebsorganisation⁴⁾

1. Betonung personeller Probleme

Die organisatorische Aufgabe im Erwerbsbetrieb

Organisationsaufgaben im Einmann-Betrieb

Entfaltung der Organisationsprobleme im arbeitsteiligen Betrieb

Betriebsangehörige in der formellen Organisation

Betriebsangehörige und informelle Gesellungen

Organisation des Aufbaus⁵⁾

(Analyse der Aufgaben und ihre Synthese)

Organisation des Ablaufs⁵⁾

(Analyse und Synthese des Arbeitsprozesses)

2. Betonung der Bürotechnik⁶⁾

Kartei-, Registratur-, Archiveinrichtungen

Vervielfältiger und Flachdruckverfahren

Hilfsmittel der Informationserfassung, -speicherung und

Informationsverarbeitung

Kommunikationsmittel und -wege

Arbeitsraum- und Arbeitsplatzgestaltung

-
- 3) Der unter den Ziffern I. 1 bis 6 genannte Lehrstoff der Allgemeinen BWL sollte spätestens zu Ende des 4. Studiensemesters abgeschlossen werden. Die für das 5. und 6. Semester vorgesehenen je zwei Wochenstunden für das Pflichtgebiet Allg. BWL sollten dazu verwendet werden, in Fallstudien und Übungen einerseits formal zu bilden, andererseits den in den vorhergehenden Semestern systematisch gelehrt Stoff zu wiederholen, neu zu verknüpfen und zu erweitern.
- 4) Dieses Lehrgebiet kann auch "Betriebsorganisation und Bürotechnik" genannt werden (vergl. HWF Pforzheim). - Der Themenkreis wird im Wahlpflichtgebiet "Organisationstechnik und Datenverarbeitung" erweitert und vertieft behandelt.
- 5) In Anlehnung an E. Kosiol (K 24).
- 6) Dieser bürotechnische Teil ist in enger Zusammenarbeit mit der Praxis - Organisationsmittelherstellern, -händlern und -verwendern - meist in Form praktischer Übungen zu verwirklichen.

B) Drei Wahlpflichtgebiete:⁷⁾

"Betriebliches Personal- und Bildungswesen", "Die betriebliche Absatzfunktion", "Die betriebliche Produktionsfunktion"

I. Das betriebliche Personal- und Bildungswesen

1. Personalpolitik und Personalführung

a) Grundlegung

Ziele des Erwerbsbetriebs und Ziele der Belegschaftsmitglieder (Gestaltungsaufgaben der Personalpolitik, Personalpolitik als Teil der Betriebspolitik u.a.)

Arbeitswissenschaftliche Grundlagen

(Terminologie, Gegenstände und Nachbargebiete sowie Anwendungsgebiete; Komponenten der individuellen Arbeitseignung; Komponenten der Arbeitsanforderungen einschl. "Arbeitsumweltbedingungen" (H.H. Hilf), Auswahl von Arbeitsmitteln, Arbeitsplatzgestaltung; Grundzüge der Arbeitsbewertung)

Die soziologische Rollenanalyse

(Anknüpfung an das Pflichtfach Soziologie; Begriff und These des Rollenhandelns im Betrieb; Rollensegment, Rolle, Rollensatz; Rollenerwartungen und Sanktionen; Deutung der Rollenerwartung durch den Positionsinhaber; Rollenhandeln; dazu Fallstudien; vergl. H. Gronau, S. 16)

Einrichtungen und Maßnahmen der betrieblichen Sozialpolitik (z.B. Kantine, Wohnungswesen; Belegschaftsveranstaltungen)

b) Personalbeschaffung, ferner Personaleinsatz und -führung

Beschaffung des Personals

(Personalplanung und Personalbedarf; Personalwerbung und Kontaktaufnahme; Personalauslese; Gestaltungsmöglichkeiten beim Dienstvertrag; Alternativen zum Dienstvertrag, nämlich Werkvertrag, Vertretungs- und Beratungsvertrag)

Führung von Mitarbeitern als erlernbare Kunde

(Gestaltung der Person-Person-Beziehungen und Person-Sache-Beziehungen; Führungsstile, ferner Mitbestimmung und Mitwirkung der Belegschaftsorgane; Führungsmittel formaler und informeller Art; insbes.: Entlohnungs-, Prämien- und Zulagenpolitik; Kontrolle und Revision des Personaleinsatzes, Personalstatistik; Beurteilung des einzelnen Mitarbeiters)

Abgliederung von Arbeitskräften

(Kündigungen; Kurzarbeit; Pensionierung)

7) Soweit Lehrgebiete aus den Pflichtfächern hier wiederkehren, werden sie in den Wahlpflichtfächern vor allem erweitert und vertieft. Auf einige dieser Fälle wird unten hingewiesen.

2. Arbeits- und Sozialrecht

a) Das Arbeitsrecht in der Bundesrepublik Deutschland⁸⁾

Entwicklung und Quellen des Arbeitsrechts

Arbeitsverfassung

Betriebsverfassung (einschl. Mitbestimmung)

Arbeitsverhältnis (v.a. Dienstvertrag)

Arbeitsschutz

Arbeitsgerichtsbarkeit

Exkurs: Aufgaben der Bundesanstalt für Arbeitsvermittlung
und Arbeitslosenversicherung und der Arbeitsämter

b) Das Recht der sozialen Sicherung⁹⁾

Rentenversicherung (v.a. für Arbeiter und Angestellte)

Versorgungssysteme

(für Beamte, Kriegsoffer, Kindergeld für dritte und weitere
Kinder; Staatsbürgerrente)

Sozialhilfe

Soziale Krankenversicherung

Unfallversicherung (v.a. der Berufsgenossenschaften)

Beihilfen zur Aus- und Fortbildung

Familienhilfe und Wohngeld

Sozialgerichtsbarkeit

Exkurs: Der private Versicherungsvertrag und sonstige For-
men privater Vorsorge

3. Betriebliches Bildungswesen

a) Grundlegung

Terminologie

Das berufliche Bildungswesen in der BRD

Betrieb als Stätte sog. funktionaler Beeinflussung

8) Vergl. W. Herschel, Arbeitsrecht, Düsseldorf/Stuttgart,
verschied. Aufl.

9) Terminologie nach: Hg. Der Bundesminister für Arbeit und
Sozialordnung, Übersicht über die Soziale Sicherung in
Deutschland, 6. Aufl., ohne Ortsangabe, 1967 (nicht im
Buchhandel erhältlich).

Autonome und heteronome Zielsetzung betrieblicher
Bildungsmaßnahmen; Erfolgskriterien
Die Ausbilder im Betrieb
Mittel intentionaler Bildung im Betrieb

b) Die berufliche Grundbildung im Betrieb

Rechtliche Ordnung des dualen Ausbildungssystems
Der lehrfähige Betrieb und die Berufsordnungsmittel
Methoden und Medien der Lehrlingsausbildung
(einschl. zwischen- und überbetriebliche Kooperation, z.
B. in Form der Gastlehre (J. Peege) und von Kursen)
Kontaktpflege mit den außerbetrieblichen Trägern erzieheri-
scher Aufgaben

c) Die berufliche Bildung Erwachsener im Betrieb

Anlässe und Gründe für betriebliche Bildungsmaßnahmen
(Anlernen; Anpassen an veränderte Arbeitsanforderungen;
Umschulung; Aufstiegsförderung)
Mittel, Methoden und Ziele beruflicher Erwachsenenbildung
im Betrieb
(z.B. Einzel-, Gruppenunterweisung, Lehrgespräch, Kurs;
Versetzungsplan; Bibliothek)
Beispiele betrieblichen Bildungswesens
(z.B. Herberts, Nestle, Siemens)

II. Die betriebliche Absatzfunktion

1. Wirtschaftslehre des Absatzes

a) Betriebliche Absatzaufgabe und Absatzpolitik

Technisch-wirtschaftliche Entwicklungen
(zur Geschichte der Absatzaufgabe; Wandel der Konservierungs-,
Verpackungs-, Beförderungs- und Nachrichtentechnik)
Typologien der Geschäftsformen, der Waren, der Waren- und
Absatzwege (E. Schäfer)
Grundfragen der Absatzpolitik
(Ziele des Erwerbsbetriebs; Arten und Grade der Spezialisierung;
Faktoren der Absatzgestaltung im einzelnen Betrieb)
Absatzpolitik (1): Produktgestaltung und Sortimentsbildung
Preis-, Konditionen-, Service-, ferner
Werbepolitik

Absatzpolitik (2): Organisation der eigenen Absatzstellen,
Gemeinschaftsorgane des Absatzes und
betriebsfremde Absatzorgane

Kontrolle der Absatzdurchführung

Prüfen der Marketingkonzeption

b) Insbesondere: Marktforschung und Werbung

Zweck und Methoden der Marktforschung

Sachgebiete der betrieblichen Marktforschung

Zweck und Methoden der Werbung

Betriebliche Werbepolitik

(Werbeplanung, Streuung der Werbemittel; Gemeinschafts-
werbung; Werbeerfolgskontrolle usw.)

2. Das Recht des Warenhandels¹⁰⁾

Recht der selbständigen Hilfgewerbe

Recht des Warenversands

Wettbewerbsrecht

(Aus- und Schlußverkäufe; Ladenschlußgesetz und Preisaus-
zeichnung, Gesetz gegen Wettbewerbsbeschränkungen und
europäisches Wettbewerbsrecht; Rabatt und Zugaben)

Die Vergabe öffentlicher Aufträge

Das Schutzrechtswesen

3. N N

Dieser Teil wird offengelassen. Je nach den örtlichen
Wirtschaftsverhältnissen, dem Interesse der Studierenden
und den verfügbaren Dozenten können beispielsweise aus
folgenden Gebieten Themen entnommen werden:

Warenausfuhr und Wareneinfuhr

Technologie

Einführung in angrenzende Wirtschaftszweiglehren

10) Hier wird lediglich das Pflichtfach Recht an HWF ergänzt.

III. Die betriebliche Produktionsfunktion

1. Wirtschaftslehre der Erzeugung

a) Technisch-wirtschaftliche Grundlegung

Technisch-wirtschaftliche Entwicklungstendenzen
(ausgewählte historische Erzeugungs- und Transportverfahren;
Verrichtungsteilung und -vereinigung; Mechanisierung
und Automation; Optimumprobleme)

Die Produktionsfaktoren

Einführung in das Arbeitsstudium¹¹⁾

Teilfunktionen der Leistungserstellung¹¹⁾

Hilfs- und Nebenfunktionen des Erzeugungsbereichs¹¹⁾

b) Speziellere Fragen der Erzeugungsfunktion

Die Spezialisierung

(Arten und Grade; Produktions- und Absatzsortiment, Diversifikation; Arten der Stoffverwertung; Beschäftigungspolitik und Elastizitäten etc.)

Ausgewählte Erzeugungsverfahren

Ausgewählte Fragen zur Materialwirtschaft

Betriebstypologie nach Kosten- und Vermögensstruktur

2. Ausgewählte betriebswirtschaftliche Probleme des Industrie b e t r i e b s¹²⁾

Führung des Industriebetriebs

Rechnungswesen des Industriebetriebs

(insbesondere Planungsrechnungen und Verfahrensvergleich)

Zwischen- und überbetriebliche Kooperation von

Industriebetrieben

3. Ausgewählte juristische Probleme des Erzeugungsbereichs

Schutzrechtswesen und Recht der

Arbeitnehmererfindung

Arbeitsschutz¹³⁾

Recht der Lohnbemessung

11) Ergänzung und Vertiefung der einschlägigen Themen aus dem Pflichtgebiet Allgemeine Betriebswirtschaftslehre.

12) In diesem Abschnitt werden die einschlägigen Lehrstücke aus den Pflichtgebieten der HWF lediglich ergänzt.

13) Studierenden, die das Wahlpflichtgebiet "Das betriebliche Personal- und Bildungswesen" belegen, wird das Teilgebiet Arbeitsschutz erlassen.

4. N N

Dieser Teil wird offengelassen. Je nach den örtlichen
Wirtschaftsverhältnissen, dem Interesse der Studierenden
und den verfügbaren Dozenten können beispielsweise aus
folgenden Gebieten Themen entnommen werden:

Physik, Chemie

Technologie

Arbeitswissenschaft

Abkürzungsverzeichnis

AWF	Ausschuß für Wirtschaftliche Verwaltung im RKW
BFuP	Betriebswirtschaftliche Forschung und Praxis, Herne/Berlin
BPZ	Berufspädagogische Zeitschrift, Braunschweig
BU	Betriebswirtschaftliche Umschau, Berlin
DDBF	Die Deutsche Berufs- und Fachschule, Wiesbaden
DS	Die Deutsche Schule, Berlin/Hannover/Darmstadt
FAZ	Frankfurter Allgemeine Zeitung, Frankfurt (Main)
HdW	Handbuch der Wirtschaftswissenschaften, Hg. Karl Hax und Theodor Wessels, Köln/Opladen 1958; ² 1966
HWF	Höhere Wirtschaftsfachschule
Merkur-Bote,	Der Merkur-Bote, Monatsschrift für Wirtschaftsschulen, Rinteln/München
Offene Welt,	Zeitschrift für Wirtschaft, Politik und Gesellschaft, Köln/Opladen
RKW	Rationalisierungs-Kuratorium der Deutschen Wirtschaft
WuB	Wirtschaft und Berufs-Erziehung, Bielefeld
WuE	Wirtschaft und Erziehung, Wolfenbüttel
ZEE	Zeitschrift für Evangelische Ethik, Gütersloh
ZfB	Zeitschrift für Betriebswirtschaft, Wiesbaden
ZfbF) ZfhF)	Zeitschrift für betriebswirtschaftliche Forschung, Köln/Opladen, vormals Zeitschrift für handelswissenschaftliche Forschung, ebenda
ZfPäd	Zeitschrift für Pädagogik, Weinheim/Düsseldorf

L i t e r a t u r v e r z e i c h n i s

- A 1 Heinrich Abel Berufspädagogik, in: Hg. H. Groothoff, Pädagogik, Frankfurt (Fischer) 1964, Seiten 26 - 32
- 2 Karl Abraham Beruf, Berufsethos, Berufserziehung, in: Hg. Deutsches Institut für Wissenschaftliche Pädagogik u.a., Lexikon der Pädagogik, Band I, Freiburg 1952, Sp. 391 - 397
- 3 Karl Abraham Wirtschaftspädagogik, 2. überarb. und erw. A. Heidelberg 1966
- 4 Karl Abraham Die gegenwärtige Kultursituation und die Wirtschaftspädagogik, in: Hg. K. Abraham, Gedanken zur Wirtschaftspädagogik, Freiburg/B. 1962
- 5 Karl Abraham Die Weltoffenheit der Wirtschaftspädagogik, in: Der Österreichische Betriebswirt, 13. Jg. Wien 1963, S. 64 - 70
- 6 Karl Abraham Wirtschaft als Bildungsraum, in: Hg. H. Röhrs, Die Bildungsfrage in der modernen Arbeitswelt, Frankfurt 1963, S. 258 - 271
- 7 Karl Abraham Die Vorschläge des Deutschen Ausschusses zur Neuordnung des berufsbildenden Schulwesens, in: WuE, 17. Jg. 1965, S. 98 ff.
- 8 Heinrich B. Acker Organisationsanalyse - Verfahren und Techniken, Baden-Baden 1963
- 9 Theodor W. Adorno Prismen, Kulturkritik und Gesellschaft, München 1963
- 10 Theodor W. Adorno Eingriffe, Frankfurt 1963
- 11 Klaus Agthe Möglichkeiten und Grenzen der Fallmethode, in: Hg. RKW, Die Fallmethode, Frankfurt 1960, Seiten 26 - 37
- 12 H(ans) Albert Modell-Platonismus, in: Hg. E. Topitsch, Logik der Sozialwissenschaften, 2. A. Köln/Berlin 1965
- 13 Herbert Alsheimer Gedanken zur betriebswirtschaftlichen Fächergruppe an der Höheren Wirtschaftsfachschule, in: WuE, 17. Jg. 1965, Seiten 200 - 209
- 14 N. Angermann und andere Bürowirtschaft und Datenverarbeitung, in: (Bearbeiter) F.W. Hardach und andere, Rahmenstoffplan für die Fächer Organisationslehre, Bürowirtschaft und Datenverarbeitung an HWF, Entwurf der Kommission für die Ausbildung von Betriebswirten (HWF), unveröff. Mskr. o.J. (etwa 1966)

- A 15 Franz Austeda Wörterbuch der Philosophie, 2. A.
Berlin/München 1962
- B 1 Hans Paul Bahrdt Industriebürokratie, Stuttgart 1958
- 2 Hans Paul Bahrdt Die moderne Großstadt, Reinbek 1961
- 3 Hans Paul Bahrdt Gebildete, Intellektuelle und die technische Intelligenz, in: Hg. Gert Kalow, Sind wir noch das Volk der Dichter und Denker? Reinbek 1964, Seiten 50 - 60
- 4 Theodor Ballauff Erwachsenenbildung, Sinn und Grenzen, Heidelberg 1958
- 5 Agnes Ballhausen Die kaufmännische Fachschule in Deutschland, Diss. Köln 1948 (unveröffentlicht)
- 6 Hans Barth Masse und Mythos, Hamburg 1959
- 7 Johannes Baumgardt Die kaufmännische Grundbildung, Freiburg/B. 1959
- 8 Hellmut Becker Der Ingenieur in der modernen Gesellschaft, in: FAZ, Nr. 209 vom 7. 9. 1960, S. 8
- 9 Hellmut Becker Quantität und Qualität, Grundfragen der Bildungspolitik, Freiburg/B. 1962
- 10 Hellmut Becker Die verbindende Aufgabe der Erwachsenenbildung in Deutschland und aller Welt, in: Hg. H. Röhrs, Erziehungswissenschaft und Erziehungswirklichkeit, Frankfurt 1964, S. 309 - 320
- 11 Stafford Beer Kybernetik und Management, Frankfurt 1962
- 12 Richard F. Behrendt Der Mensch im Lichte der Soziologie, 2. A. Stuttgart 1963
- 13 Bernhard Bellinger Versuch eines Gliederungssystems betrieblicher Funktionen, in: ZfB, 25. Jg. 1955, Seiten 228 - 240
- 14 Georg Bergler Unternehmer und Manager als persönliche Träger der Kapitalwirtschaft, in: Die Unternehmung im Markt, Festschrift für Wilhelm Rieger zu seinem 75. Geburtstag, Stuttgart/Köln 1953, Seiten 122 - 135
- 15 Georg Bergler Der Einfluß des Menschlichen auf Wesen und Schicksal der Unternehmung, in: Hg. J. Fettel und H. Linhardt, Der Betrieb in der Unternehmung, Festschrift für Wilhelm Rieger zu seinem 85. Geburtstag, Stuttgart 1963, Seiten 202 - 215
- 16 Theodor Beste Fertigungswirtschaft und Beschaffungswesen, in: HdW, 2. A. Band I, S. 111- 275
- 17 Fritz Blättner Pädagogik der Berufsschule, Heidelberg 1958
- 18 Herwig Blankertz Berufsbildung und Utilitarismus, Düsseldorf 1963

- B 19 Knut Bleicher Unternehmungsspiele, Baden-Baden 1962
- 20 Ernst Bloch Tübinger Einleitung in die Philosophie, Band I, 2. A. Frankfurt 1964
- 21 Hans Blohm Die Innenrevision als Funktion der Leitung in Industriebetrieben, Essen 1957
- 22 Hans Blohm Die Anwendbarkeit von Aussagen der Organisationslehre für die Praxis, in: BFuP, 16. Jg. 1964, S. 545 - 553
- 23 Joachim Bodamer Der Mensch ohne Ich, 6. A. Freiburg/B. 1964
- 24 Hermann Böhrs Die wachsenden Büros und der Strukturwandel der menschlichen Arbeit, München/Bern 1960
- 25 Hermann Böhrs Organisation und Gestaltung der Büroarbeit, München/Bern 1960
- 26 Hans Bokelmann Die ökonomisch-sozialethische Bildung, Heidelberg 1964
- 27 Otto Friedrich Bollnow Wesen und Wandel der Tugenden, Frankfurt 1958
- 28 Otto Friedrich Bollnow Existenzphilosophie und Pädagogik, 2. A. Stuttgart 1962
- 29 Hans Otto de Boor Bürgerliches Recht, Band I, 2. A. Wiesbaden 1954
- 30 Knut Borchardt Denkschrift zur Lage der Wirtschaftswissenschaft, Im Auftrage der Deutschen Forschungsgemeinschaft, Wiesbaden 1960
- 31 Thomas Bottomore Social Stratification in Voluntary Organizations, in: Hg. D. V. Glass, Social Mobility in Britain, London 1954, Seiten 349 - 382
- 32 Wolfgang Brezinka Erziehung als Lebenshilfe, 2. A. Stuttgart 1961
- 33 Wolfgang Brezinka Die Pädagogik und die erzieherische Wirklichkeit, in: Hg. H. Röhrs, Erziehungswissenschaft und Erziehungswirklichkeit, Frankfurt 1964, Seiten 192 - 220
- 34 Hans Buchheim Kritik aus Unlust, in: FAZ, Nr. 186 vom 14. 8. 1963, Seite 9
- 35 Walter Buckingham Automation und Gesellschaft, Hamburg 1963
- 36 Werner Budil Die Netzplantechnik, in: Zeitschrift für Organisation, 34. Jg. Wiesbaden 1965, Seiten 41 - 51
- 37 Charlotte Bühler Psychologie im Leben unserer Zeit, München/Zürich 1962

- B 38 Gerhard Bunk Probleme des Zweiten Bildungsweges für Kaufleute, in: DDBF, 57. Jg. 1961, Seiten 681 - 689
- C 1 Gösta Carlsson Betrachtungen zum Funktionalismus, in: Hg. E. Topitsch, Logik der Sozialwissenschaften, 2. A. Köln/Berlin 1965, Seiten 236 - 261
- 2 Thilo Castner Methodik der Erwachsenenbildung, Diss. Erlangen-Nürnberg 1963
- 3 Felix von Cube Kybernetische Grundlagen des Lernens und Lehrens, Stuttgart 1965
- D 1 Gerhard Dahlke Das Wesen der Fallmethode, in: Hg. RKW, Die Fallmethode, Frankfurt 1960, S. 9 - 25
- 2 Ralf Dahrendorf Industrie- und Betriebssoziologie, 2. A. Berlin 1962
- 3 Ralf Dahrendorf Struktur und Funktion, in: Hg. Ralf Dahrendorf, Gesellschaft und Freiheit, München 1963, Seiten 49 - 84
- 4 Ralf Dahrendorf Elemente einer Theorie des sozialen Konflikts, in: Hg. R. Dahrendorf, Gesellschaft und Freiheit, a.a.O., Seiten 197 - 235
- 5 Ralf Dahrendorf Homo Sociologicus, 4. erw. A. Köln/Opladen 1964
- 6 Hugo Dankmer Der betriebswirtschaftliche Unterricht, in: Hg. W. Löbner und andere, Handbuch für das kaufmännische Schulwesen, Darmstadt 1963, Seiten 263 - 269
- 7 Erich Dauenhauer Zur Struktur des wirtschaftlichen Bildungsstoffes, in: Merkur-Bote, 13. Jg. 1965, Seiten 509 - 515
- 8 Herta Deeg Wirtschaftspädagogik um das Jahr 1900, in: DDBF, 59. Jg. 1963, S. 241 - 255
- 9 Harald Delius Ethik, in: Hg. A. Diemer und J. Frenzel, Philosophie, Frankfurt (Fischer) 1958, Seiten 71 - 92
- 10 Friedrich Dessauer Streit um die Technik, Freiburg (Herder) 1959
- 11 Jürgen R. H. Deutsch Kann die Büro-rationalisierung rationalisiert werden? in: Merkur-Bote, 13. Jg. 1965, Seiten 91 - 95
- 12 Hugo Dinter Vom Kaufmannsgehilfen zum Betriebskaufmann im Einzelhandel, in: WuB, 16. Jg. 1964, Seiten 6 ff.
- 13 Alfons Dörschel Arbeit und Beruf in wirtschaftspädagogischer Betrachtung, Freiburg 1960

- D 14 Alfons Dörschel Wirtschaftsschule und sozialer Aufstieg, in: WuE, 14. Jg. 1962, Seiten 2 - 11
- 15 Alfons Dörschel Wirtschafts- und Sozialpädagogik, in: WuE, 14. Jg. 1962, Seiten 289 - 299
- 16 Alfons Dörschel Wirtschaftswissenschaft und Wirtschaftspädagogik, in: Hg. K. Abraham, Gedanken zur Wirtschaftspädagogik, a.a.O., Seiten 81 - 91
- 17 Alfons Dörschel Einführung in die Wirtschaftspädagogik, 2. A. Berlin/Frankfurt 1965
- 18 Alfons Dörschel Jugend von morgen - Beruf von gestern? in: Hg. K. Abraham und andere, Jahrbuch für Wirtschafts- und Sozialpädagogik 1965, Heidelberg 1965, Seiten 145 - 179
- 19 Josef Dolch Grundbegriffe der pädagogischen Fachsprache, 3. verb. A. München 1960
- E 1 Friedrich Edding Ökonomie des Bildungswesens, Freiburg 1963
- 2 Friedrich Edding Die notwendigen Investitionen für die Bildung in der Bundesrepublik Deutschland, in: Merkur-Bote, 12. Jg. 1964, S. 364 - 375
- 3 Franz Xaver Eggersdorfer Erziehungsziel und Erziehungsideal, in: Lexikon der Pädagogik, Band I, Freiburg/B. 1952, Sp. 1053 - 1059
- 4 Franz Xaver Eggersdorfer Jugendbildung, 6. A. München 1956
- 5 Jürgen Eick Erfahrung - ein gefährlicher Lehrmeister, in: FAZ, Nr. 98 vom 27. 4. 1964, Seite 15
- 6 Thomas Ellwein Politische Verhaltenslehre, Stuttgart 1964
- 7 Hans Magnus Enzensberger Einzelheiten I, Bewußtseins-Industrie, Frankfurt 1964
- 8 Karl Erlinghagen Katholische Pädagogik, in: Hg. H. Groothoff, Pädagogik, (Fischer) Frankfurt 1964, Seiten 150 - 163
- 9 Walter Eucken Grundsätze der Wirtschaftspolitik, Hg. E. Eucken-Erdsiek und K. P. Hensel, Hamburg 1959
- 10 Gert von Eyner Die wirtschaftliche Macht, Berlin 1952
- F 1 Friedrich Feld Grundfragen der Berufsschul- und Wirtschaftspädagogik, Langensalza 1928
- 2 Friedrich Feld Wirtschaftspädagogik, Heidelberg 1944
- 3 Iring Fetscher "Anerkennung" als philosophische Kategorie, in: Hg. Klaus Piper, Stationen, München 1964, Seiten 547 - 554

- F 4 Willi Feurer Ausbildung in Unternehmensführung, München 1961 (Sonderdruck aus der RKW-Zeitschrift "Rationalisierung")
- 5 Aloys Fischer Ethik und Soziologie des Berufes in der Schulerziehung, in: Hg. K. Kreitmair, Aloys Fischer - Leben und Werk, Bd. II, München o.J. (etwa 1950), S. 287 - 314 (Nachdruck; urspr. 1923)
- 6 Aloys Fischer Wirtschaft und Schule, in: Hg. H. Röhrs, Die Bildungsfrage in der modernen Arbeitswelt, Frankfurt 1963, Seiten 35 - 60 (Nachdruck; urspr. 1932)
- 7 Guido Fischer Politik der Betriebsführung, Stuttgart 1962
- 8 Wilhelm Flitner Allgemeine Pädagogik, 5. A. Stuttgart o.J. (1933)
- 9 Wilhelm Flitner Das Selbstverständnis der Erziehungswissenschaft in der Gegenwart, 3. A. Heidelberg 1963
- 10 E(merich) K. Francis Wissenschaftliche Grundlagen soziologischen Denkens, Bern/München 1957
- 11 Helmar Frank Kybernetische Grundlagen der Pädagogik, Baden-Baden 1962
- 12 A. Franke Die Weiterbildung des Kaufmanns durch die HWF vom Standpunkt des Unternehmers, in: Hg. Dt. Verband für das kaufmännische Bildungswesen, Band 92, Die Höhere Wirtschaftsfachschule, Braunschweig 1958, Seiten 76 - 88
- 13 Hans Freyer Theorie des gegenwärtigen Zeitalters, Stuttgart 1958
- 14 Georges Friedmann Der Mensch in der mechanisierten Produktion, Köln 1952
- 15 Leonhard Froese Pädagogisches Ethos und gesellschaftlicher Auftrag, in: ZfPäd, 7. Jg. 1961, Seiten 11 - 31
- 16 Reinmar Fürst Aktuelle Probleme der Betriebswirtschaftspolitik, in: BU, 34. Jg. 1964, S. 297 ff.
- 17 Friedrich Fürstenberg Wirtschaftssoziologie, Berlin 1961
- 18 H(ermann) Funke - H(ans) Blohm Allgemeine Grundzüge des Industriebetriebs, Essen 1952
- G 1 Gérard Gäfen Theorie der wirtschaftlichen Entscheidung, Tübingen 1963
- 2 Mario von Galli Beurteile, schaue, lerne wählen, Schlußrede auf dem 80. Deutschen Katholikentag, in: FAZ, Nr. 215 vom 16. 9. 64, Seiten 13 f.

- G 3 Arnold Gehlen Anthropologische Forschung,
Reinbek 1961
- 4 Arnold Gehlen Die Seele im technischen Zeitalter,
51. - 55. Tausend, Reinbek 1963
- 5 Theodor Geiger Ideologie und Wahrheit, Stuttgart/
Wien 1953
- 6 Theodor Geiger Erziehung als Gegenstand der Soziologie,
in: Th. Geiger, Arbeiten zur Soziologie,
Neuwied 1962, S. 293 - 334
(Nachdruck; urspr. 1930)
- 7 Theodor Geiger Formen der Vereinsamung, in: Th. Geiger,
Arbeiten ..., a.a.O., Seiten 260
- 292 (Nachdruck; urspr. 1932)
- 8 Theodor Geiger Recht und Moral, in: Th. Geiger, Arbeiten
..., a.a.O., Seiten 385 - 411
(Nachdruck; urspr. 1947)
- 9 Theodor Geiger Kritische Bemerkungen zum Begriff der
Ideologie, in: Th. Geiger, Arbeiten ...,
a.a.O., S. 412 - 430 (Nachdruck; urspr.
1949)
- 10 Theodor Geiger Demokratie ohne Dogma, Die Gesellschaft
zwischen Pathos und Nüchternheit, 2. A.
München 1964
- 11 Georg Geissler Die Autonomie der Pädagogik,
Langensalza 1929
- 12 Georg Geissler Der zweite Bildungsweg als didaktisches
Problem, in: Deutsche Schule, 49. Jg.
1957, Seiten 521 - 529
- 13 Herbert Giersch Allgemeine Wirtschaftspolitik, I. Band,
Wiesbaden 1960
- 14 David V. Glass Social Mobility in Britain - Intro-
duction, in: Hg. D.V. Glass, Social Mo-
bility in Britain, London 1954, S. 3 ff.
- 15 Erwin Grochla Betrieb und Wirtschaftsordnung, Berlin
1954
- 16 Heinz Gronau Die soziologische Rollenanalyse als be-
triebsorganisatorisches und berufspäd-
agogisches Instrument, Stuttgart 1965
- 17 Hans Hermann Groothoff Bildung, in: Hg. H. Groothoff,
Pädagogik, Frankfurt (Fischer) 1964,
Seiten 32 - 43
- 18 Hans Hermann Groothoff Pädagogik, in: Hg. H. Groothoff,
ebenda, Seiten 204 und 221
- 18 a Hans Hermann Groothoff Bildungswesen in der BRD, all-
gemein, in: derselbe, ebenda, S. 43 - 50

- G 19 Romano Guardini Freiheit, in: Aus Politik und Zeitgeschehen, Hg. Bundeszentrale für Heimatdienst Bonn, Hamburg 1960, Nr. 38, Seiten 623 - 626
- 20 Rudolf Gumbel Die Bedeutung der Gewinnmaximierung als betriebswirtschaftliche Zielsetzung, in: BFuP, 16. Jg. 1964, S. 71 - 81
- 21 Gustav Gundlach Solidarismus, in: Hg. E. von Beckerath, C. Brinkmann und and., Handwörterbuch der Sozialwissenschaften, Band 9, Stuttgart/Tüb./Göttingen 1956, S. 296 - 298
- 22 Erich Gutenberg Einführung in die Betriebswirtschaftslehre, Wiesbaden 1958
- 23 Erich Gutenberg Unternehmensführung, Organisation und Entscheidungen, Wiesbaden 1962
- 24 Erich Gutenberg Grundlagen der Betriebswirtschaftslehre, Band I, Die Produktion, 8. und 9. A. Berlin/Göttingen/Heidelberg 1963
- 25 Erich Gutenberg Grundlagen der Betriebswirtschaftslehre, Band II, Der Absatz, 6. A. ebda. 1963
- H 1 Wilhelm Hansen Pädagogische Psychologie, in: Hg. H. Groothoff, Pädagogik, a.a.O., S. 230 ff.
- 2 F. W. Hardach und Mitarbeiter Denkschrift zur Aufgabe und Gestaltung der Höheren Wirtschaftsfachschule, Kommission für die Ausbildung von Betriebswirten an HWF, in: BU 35. Jg. 1965, Seiten 117 - 121
- 3 Bernhard Hartmann Die Weiterentwicklung der betrieblichen Unternehmenspolitik, in: BFuP, 16. Jg. 1964, Seiten 510 - 517
- 4 Otto Walter Haseloff Kybernetik als soziale Tatsache, Bergedorfer Protokolle, Band 3, Hamburg/Berlin 1963
- 5 Otto Walter Haseloff Automation und kulturelle Neuanpassung, in: Offene Welt, Heft 84, 1964, Seiten 136 - 147
- 6 Wilhelm Hasenack Ausbildungsfragen des Betriebswirts, in: BFuP, 3. Jg. 1951, S. 641 - 662
- 7 Wilhelm Hasenack Neuordnung des wirtschaftswissenschaftlichen Studiums, Wiesbaden 1954
- 8 Wilhelm Hasenack Gegenwartsprobleme und Zukunftsmöglichkeiten der Höheren Wirtschaftsfachschule, in: Die Höhere Wirtschaftsfachschule, Hg. Dt. Verband für das kaufmännische Bildungswesen, Band 92, Braunschweig 1958, Seiten 5 - 72
- 9 Karl Hax Stand und Aufgaben der Betriebswirtschaftslehre in der Gegenwart, in: ZfhF, NF 8 1956, Seiten 133 - 149

- H 10 Karl Hax und andere (Arbeitskreis Hax der Schmalenbach-Gesellschaft)
Wesen und Arten unternehmerischer Entscheidungen, in: ZfbF, 16. Jg. 1964, S. 685 ff.
- 11 Friedrich A. (von) Hayek Der Weg zur Knechtschaft, 3. A.
Erlenbach/Zürich 1952
- 12 Friedrich A. (von) Hayek Individualismus und wirtschaftliche Ordnung, Erlenbach/Zürich 1952
- 12 a Paul Heimann Didaktik als Theorie und Lehre, in: DS,
54. Jg. 1962, Seiten 407 - 427
- 13 Peter Heintz Sozialer Wandel, in: Hg. R. König, Soziologie, Frankfurt (Fischer) 1964, S. 268 ff.
- 14 Walter Heistermann Weltanschauung und Erziehung, in: Hg. O. W. Haseloff und H. Stachowiak, Schule und Erziehung, Berlin 1960, S. 16 - 27
- 15 Carl G. Hempel Typologische Methoden in den Sozialwissenschaften, in: Hg. E. Topitsch, Logik der Sozialwissenschaften, 2. A. Köln/Berlin 1965, Seiten 85 - 103
- 16 Karl W. Hennig Betriebswirtschaftslehre der industriellen Erzeugung, 4. A. Wiesbaden 1963
- 17 K. Paul Hensel Über wirtschaftliche und wirtschaftspolitische Willensbildung und Willensverwirklichung in verschiedenen Ordnungen, in: Schriften des Vereins für Socialpolitik, NF 19, Berlin 1959, S. 11 - 48
- 18 Hartmut von Hentig Die Schule im Regelkreis, Stuttgart 1965
- 19 F(riedrich) Henzel Zur Ausbildung der Diplom-Kaufleute, in: ZfB, 23. Jg. 1953, S. 177 - 183
- 20 Johann Gottfried Herder Von der Urpoesie der Völker, ausgewählt und hg. durch K. Nußbächer, Stuttgart 1958
- 21 H(ans) W(ilhelm) Hetzler Die Bewertung von Bürotätigkeiten, 2. A. Köln/Opladen 1964
- 22 Hubert Hugo Hilf Einführung in die Arbeitswissenschaft, Berlin 1964
- 23 R(einhard) Höhn Stellenbeschreibung und geistige Inventur des Unternehmens, in: Harzburger Hefte, 8. Jg. Bad Harzburg 1965, S. 193 - 201
- 24 Alexander Hoffmann ,Wirtschaftslehre der kaufmännischen Unternehmung, Leipzig 1932
- 25 Walther Hoffmann Wirtschaftliche und soziologische Probleme des technischen Fortschritts, Köln/Opladen 1954

- H 26 Werner Hofmann Ideengeschichte der sozialen Bewegung des 19. und 20. Jahrhunderts, Berlin 1962
- 27 Peter R. Hofstätter Sozialpsychologie, Berlin 1956
- 28 Peter R. Hofstätter Psychologie, Frankfurt (Fischer) 1957
- 29 Peter R. Hofstätter Einführung in die Sozialpsychologie, 3. A. Stuttgart 1963
- 30 Karl Holzamer Philosophie. Einführung in die Welt des Denkens, 5. A. Gütersloh 1962
- 31 George Caspar Homans Theorie der sozialen Gruppe, Köln/Opladen 1960
- 32 Wilhelm von Humboldt Ideen zu einem Versuch, die Grenzen der Wirksamkeit des Staates zu bestimmen, hg. und eingeleitet von H. Schumann, Frankfurt 1947
- I 1 Leopold Illetschko Betriebswirtschaftliche Organisationsmittel, Essen 1952
- 2 Leopold Illetschko Innerbetrieblicher Transport und betriebliche Nachrichtenübermittlung, Stuttgart 1962
- J 1 Urs Jaeggi und Herbert Wiedemann Der Angestellte im automatisierten Büro, Stuttgart 1963
- 2 Karl Jaspers Max Weber - Eine Gedenkrede am 17. Juli 1920, Tübingen 1926
- 3 W. A. Jöhr und H. W. Singer Die Nationalökonomie im Dienste der Wirtschaftspolitik, 2. erw. A. Göttingen 1964
- 4 Berthold Josephy Wirtschaft - Rationalismus - Mensch, Leipzig 1931
- K 1 Wilhelm Kalveram Ethik und Ethos in Wirtschaftspraxis und Wirtschaftstheorie, in: ZfB, 21. Jg. 1951, S. 15 - 22
- 2 Immanuel Kant Über Pädagogik, Hg. Hermann Holstein, 2. A. Bochum o. J. (etwa 1964)
- 3 Martin Keilhacker Pädagogische Orientierung im Zeitalter der Technik, Stuttgart 1958
- 4 Martin Keilhacker Die pädagogische Situation der Gegenwart, in: Hg. H. Röhrs, Die Bildungsfrage ..., vergl. A 6, a.a.O., S. 87 - 97
- 5 Hermann Keinhorst Die normative Betrachtungsweise in der Betriebswirtschaftslehre, Berlin 1956
- 6 Werner Kern Operations Research, Stuttgart 1964

- K 7 Georg Kerschensteiner Grundaxiom des Bildungsprozesses, Berlin 1917
- 8 Ludwig Kiehn Gedanken zur wissenschaftstheoretischen Grundlegung der Wirtschafts- und Berufspädagogik von der philosophischen Anthropologie her, in: Hg. Karl Abraham, Gedanken ..., a.a.O., S. 107 ff.
- 9 Ludwig Kiehn Die Bildungsgehalte des Wirtschaftlichen, in: Hg. Dr.-Kurt-Herberts-Stiftung, Jahrbuch für Wirtschafts- und Sozialpädagogik 1965, S. 75 - 112
- 10 Walther Killy Deutscher Kitsch, 4. A. Göttingen 1964
- 11 Wolfgang Klafki Engagement und Reflexion im Bildungsprozeß, in: ZfPäd, 8. Jg. 1962, Seiten 345 - 374
- 12 Wolfgang Klafki Das pädagogische Problem des Elementaren und die Theorie der kategorialen Bildung, 2. A. Weinheim 1963
- 13 Wolfgang Klafki Die Stufen des pädagogischen Denkens, in: Hg. H. Röhrs, Erziehungswissenschaft und Erziehungswirklichkeit, Frankfurt 1964, Seiten 145 - 176
- 14 Wolfgang Klafki Didaktik und Methodik, in: Hg. H. Groot-hoff, Pädagogik, a.a.O., S. 50 - 65
- 15 Wolfgang Klafki Studien zur Bildungstheorie und Didaktik, 5. bis 7. A. Weinheim 1965
- 16 Helmut Klein Polytechnische Bildung und Erziehung in der DDR, Reinbek 1962
- 17 Hans Knoblich Die Typologie der Waren als Kernstück einer wirtschaftlichen Warenlehre, in: ZfbF, 17. Jg. 1965, S. 686 - 712
- 18 Malcolm S. Knowles und Torsten Husén Erwachsene lernen, Methodik der Erwachsenenbildung, Stuttgart 1963
- 19 Helmut Koch Betriebliche Planung, Wiesbaden 1961
- 20 René König Arbeitsteilung, in: Hg. R. König, Soziologie, Frankfurt (Fischer) 1964, Seiten 25 - 35
- 21 René König Soziale Kontrolle, in: Hg. R. König, Soziologie, a.a.O., Seiten 253 - 257
- 22 Josef Kolbinger ,Das betriebliche Personalwesen, 2 Teile, Stuttgart 1961/1962
- 23 Erich Kosiol Die Behandlung praktischer Fälle im betriebswirtschaftlichen Hochschulunterricht, Berlin 1957
- 24 Erich Kosiol Organisation der Unternehmung, Wiesbaden 1962

- K 25 Hans Krasensky Die Bedeutung der Wirtschaftspädagogik in der Erziehungspraxis der Gegenwart, in: Hg. Dr.-Kurt-Herberts-Stiftung, vergl. K 9, S. 117 - 138
- 26 Hans Krasensky Die Auswirkungen der verschiedenen Führungsstile auf das soziale Betriebsklima, in: Hg. H. Röhrs, Die Bildungsfrage ..., vergl. A 6, Seiten 158 - 177
- 27 Erwin Krause Berufsforschung, in: DDBF, 62. Jg. 1966, Seiten 22 - 30
- 28 Oswald Kroh Revision der Erziehung, 6. A. Heidelberg 1962
- 29 Bert Küppers Geschichte und gesellschaftskundlicher Unterricht an höheren Wirtschaftsfachschulen, in: BPZ, 13. Jg. 1964, Seiten 156 - 161
- L 1 Hans Lampe Deskriptive und normative Wirtschaftspädagogik, in: WuE, 13. Jg. 1961, Seiten 463 - 468
- 2 Ludwig Landgrebe Philosophie der Gegenwart, Berlin 1957
- 3 Michael Landmann Der Mensch als Schöpfer und Geschöpf der Kultur, Geschichts- und Sozialanthropologie, München/Basel 1961
- 4 Michael Landmann Philosophische Anthropologie, 2. A. Berlin 1964
- 5 Max Rudolf Lehmann Betriebs-Wirtschaftslehre und Betriebs-Soziallehre, in: ZfB, 21. Jg. 1951, Seiten 485 - 489
- 6 Max Rudolf Lehmann Allgemeine Betriebswirtschaftslehre, 3. A. Wiesbaden 1956
- 7 Eugen Leitherer Absatzlehre, Stuttgart 1964
- 8 Eugen Leitherer Die typologische Methode in der Betriebswirtschaftslehre - Versuch einer Übersicht, in: ZfbF, 17. Jg. 1965, Seiten 650 - 662
- 9 Eugen Lemberg Aufgaben einer Soziologie des Bildungswesens, Veröff. der Hochschule für Internationale Pädagogische Forschung, Band I, Heidelberg 1958, Seiten 58 - 98
- 10 Ernst Lichtenstein Der Bildungsauftrag der Schule und die Bildungsbedürfnisse der Gesellschaft, in: Hg. H. Röhrs, Die Bildungsfrage ..., vergl. A 6, S. 367 bis 386
- 11 Hans Rühle von Lilienstern und andere Hinweis: Siehe R 13
- 12 Hanns Linhardt Grundlagen der Betriebsorganisation, Essen 1954

- L 13 Hanns Linhardt Anschaulichkeit der Wirtschaft und Anschauungsmittel der Wirtschaftswissenschaft, in: H. Linhardt, Angriff und Abwehr im Kampf um die Betriebswirtschaftslehre, Berlin 1963, S. 105 - 123
- 14 Hanns Linhardt Die Betriebswirtschaftslehre, in: H. Linhardt, Angriff und Abwehr ..., a.a.O., Seiten 131 - 147
- 15 Hanns Linhardt Neue Tendenzen in der Betriebswirtschaftslehre, in: H. Linhardt, Angriff und Abwehr ..., Seiten 198 - 214, a.a.O.
- 16 Hanns Linhardt Objektivation und Subjektivation der Beziehungen von Mensch und Markt, in: H. Linhardt, Angriff und Abwehr ..., a.a.O., Seiten 249 - 265
- 17 Hanns Linhardt Die historische Komponente der funktionalen Betriebswirtschaftslehre, Berlin 1964
- 18 Werner Linke Rationalisierungstendenzen in der Unterrichtsgestaltung der Wirtschaftsschulen, in: DDBF, 59. Jg. 1963, S. 801 - 803
- 19 Friedrich List Das nationale System der politischen Ökonomie, Hg. A. Sommer, Basel/Tübingen 1959 ('1841)
- 20 Theodor Litt Das Problem der Menschenbildung in der modernen Wirtschaftswelt, in: E. Spranger und Th. Litt, Menschenbildung in der Wirtschaftswelt der Gegenwart, Bielefeld 1955, Seiten 23 - 42
- 21 Theodor Litt Die Erziehung im Zeitalter der Organisation, in: Erziehung wozu? Stuttgart (Kröner) 1956, Seiten 7 - 17
- 22 Theodor Litt Das Bildungsideal der deutschen Klassik und die moderne Arbeitswelt, 3. A. Bochum o. J. (etwa 1963)
- 23 Theodor Litt Die Persönlichkeit im Zeitalter der Organisation, in: Hg. H. Röhrs, Die Bildungsfrage ..., vergl. A 6, Seiten 81 - 86 (Nachdruck; zuerst 1954)
- 24 Theodor Litt Das Wesen des pädagogischen Denkens, in: Hg. H. Röhrs, Erziehungswissenschaft und Erziehungswirklichkeit, Frankfurt 1964, Seiten 58 - 82
- 25 Hans Lochner Methodik des kaufmännisch-wirtschaftlichen Unterrichts, Rinteln/München 1964
- 26 Rudolf Lochner Deutsche Erziehungswissenschaft, Meisenheim am Glan 1963
- 27 Walther Löbner Wirtschaft und Erziehung, Langensalza/Berlin/Leipzig 1935

- L 28 Walther Löbner Bemerkungen zur Idee und Gestalt einer höheren Wirtschaftsfachschule, in: Die Höhere Wirtschaftsfachschule, Hg. Deutscher Verband für das kaufmännische Bildungswesen Band 92, Braunschweig 1958, Seiten 159 - 162
- 29 Walther Löbner Über kaufmännische Erwachsenenbildung - Notwendigkeit, Möglichkeiten und Grenzen, Nürnberg 1959
- 30 Walther Löbner Über berufsfördernde Erwachsenenbildung, in: Hg. K. Abraham, Gedanken ..., a.a.O., Seiten 139 - 149
- 31 Walther Löbner Die wirtschaftliche Bildungsidee, in: Hg. H. Röhrs, Die Bildungsfrage ..., vergl. A 6, Seiten 249 - 257 (Nachdruck; urspr. 1950)
- 32 Walther Löbner Entwicklung und gegenwärtiger Stand der wissenschaftlichen Wirtschaftspädagogik, in: DDBF, 59. Jg. 1963, Seiten 481 - 494
- 33 Walther Löbner und Mitarbeiter Lehrmethoden der beruflichen Erwachsenenfortbildung, Hg. Deutscher Verband für das kaufmännische Bildungswesen, Band 102, Braunschweig 1964
- 34 Walther Löbner Betriebswirt (HWF), 3. A. der Schrift "Fachschulkaufmann", Bielefeld 1966
- 35 Josef Löffelholz Repetitorium der Betriebswirtschaftslehre, Wiesbaden 1966
- 36 Martin Lohmann Einführung in die Betriebswirtschaftslehre, 4. A. Tübingen 1964
- 37 Erich Loose Die sozialen Grundlagen einer kaufmännischen Erwachsenenbildung und die daraus sich ergebenden pädagogischen Probleme, (Diss. Königsberg 1934), Würzburg 1935
- 38 Konrad Lorenz Gestaltwahrnehmung als Quelle wissenschaftlicher Erkenntnis, in: K. Lorenz, Über tierisches und menschliches Verhalten, Band II, München 1965, Seiten 255 - 300
- 39 Heinrich Lübbemeyer Grundfragen zur Methodik der Höheren Wirtschaftsfachschule, in: WuE, 16. Jg. 1964, Seiten 438 - 449
- 40 Friedrich Lütge Deutsche Sozial- und Wirtschaftsgeschichte, 2. A. Berlin/ Göttingen/ Heidelberg 1960
- 41 Niklas Luhmann Funktion und Kausalität, in: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, NF 14 1962, S. 617 ff.

- L 42 Burkart Lutz Sozialwissenschaftliche Dokumentation. Entwicklungstendenzen ausgewählter Berufe, in: B. Lutz, L. Bauer, J. von Kornatzki, Berufsaussichten und Berufsbildung in der Bundesrepublik - Eine Dokumentation des Stern, überarb., erw. und ergänzte A. 1965, S. 9 - 199
- M 1 Werner Mann und Fritz Molle Der Funktionswandel kaufmännischer Angestellter, Hg. RKW, Köln/Opladen 1964
- 1 a Werner Mann Die berufliche Ausbildung des kaufmännischen Nachwuchses im Zeichen einer strukturellen Wandlung der kaufmännischen Erwachsenentätigkeit, in: Der zweite Bildungsweg für Kaufleute, Hg. Dt. Verband für das kaufmännische Bildungswesen e. V., Band 96, Braunschweig 1961, Seiten 59 - 71
- 2 Renate Mayntz Soziologie der Organisation, Reinbek 1963
- 3 Jakob L. Meij "Management Development" unter besonderer Berücksichtigung des Wachstums der Unternehmung, in: ZfB, 34. Jg. 1964, Seiten 102 ff.
- 4 Kurt Meissner Erwachsenenbildung in einer dynamischen Gesellschaft, Stuttgart 1964
- 5 Konrad Mellerowicz Unternehmenspolitik, 3 Bände, Freiburg/B. 1963-1964
- 6 Gerhard Merk Die Studienfächer an der Höheren Wirtschaftsfachschule, in: Studienführer für Höhere Wirtschaftsfachschulen, Bad Homburg/Berlin/Zürich 1964
- 7 Delbert C. Miller und William H. Form Unternehmung, Betrieb und Umwelt, Köln/Opladen 1957
- 7 a Walther Moede Betriebliche Arbeitswissenschaft, Essen 1954
- 8 Heinz Dieter Möser Zur Didaktik der Höheren Wirtschaftsfachschule, in: DDBF, 60. Jg. 1964, Seiten 259 - 268
- 8 a Fritz Molle Leitfaden der Berufsanalyse, Köln/Opladen 1965
- 9 Klaus Mollenhauer Anpassung, in: ZfPäd, 7. Jg. 1961, Seiten 347 - 362
- 10 Otto Monsheimer Das Denkmodell des "Politisch Gebildeten" und der mündige Staatsbürger, in: DDBF, 60. Jg. 1964, S. 481 - 492
- 11 Adolf Moxter Methodologische Grundfragen der Betriebswirtschaftslehre, Köln/Opladen 1957

- M 12 Wilhelm E. Mühlmann Erziehung als anthropologisches Problem, in: Hg. O. W. Haseloff und andere, Schule und Erziehung, Berlin 1960, Seiten 7 - 15
- 13 H.-R. Müller-Schwefe Naive oder reflektierte Aufklärung, in: ZEE, 1. Jg. 1957, S. 283 - 285
- N 1 Oswald von Nell-Breuning Bedarfsdeckung und Bedarfsweckung, in: Hg. A. Spitaler, Sachtlichkeit und Sittlichkeit in der Wirtschaft, Graz/Wien/Köln 1962, S. 152 ff.
- 2 Fritz Nordsieck Betriebsorganisation, Stuttgart 1961
- 3 R. Nürck Wirtschafts kybernetik, in: ZfB, 35. Jg. 1965, Seiten 573 - 592
- 4 Konrad Nüsse Die Höhere Wirtschaftsfachschule, in: Studienführer für Höhere Wirtschaftsfachschulen, Bad Homburg/Berlin/Zürich 1964, Seiten 7 - 20
- O 1 Hans Ohm Allgemeine Volkswirtschaftspolitik, Band I, Berlin 1962
- 2 Heinz-Dietrich Ortlieb Ausbildung von Spezialisten oder von mittleren Führungskräften? Zur Aufgabe und Gestalt Höherer Wirtschaftsfachschulen und Wirtschaftsakademien, in: Hamburger Jahrbuch für Wirtschafts- und Gesellschaftspolitik, 9. Jg. Tübingen 1964, Seiten 33 - 52
- 3 Heinz-Dietrich Ortlieb Zur Problematik der Urteilsbildung in wirtschafts- und sozialpolitischen Fragen, in: H.-D. Ortlieb und F.-W. Dörge, Wirtschafts- und Sozialpolitik, Opladen 1964, S. 21 - 31
- 4 Hendrik van Oyen Gibt es eine evangelische Ethik der Grenzfälle? in: ZEE, 1. Jg. 1957, Seiten 2 - 17
- P 1 Wolfhart Pannenberg Was ist der Mensch? Die Anthropologie der Gegenwart im Lichte der Theologie, 2. A. Göttingen 1964
- 2 Joachim Peege Der Fächerkanon an kaufmännischen Schulen, in: Hg. W. Löbner u.a., Handbuch ..., vergl. D 6, S. 251 - 260
- 3 Joachim Peege Höhere Wirtschaftsfachschule und Polytechnikum, in: WuB, 17. Jg. 1965, Seiten 226 - 229
- 4 Joachim Peege Die Fachschulreife als Problem kaufmännischer Berufserziehung, Neustadt/Aisch 1967
- 5 Robert Peers Die Erwachsenenbildung in England, Stuttgart 1963

- P 6 Georg Picht Der Bildungshorizont des 20. Jahrhunderts, in: Neue Sammlung, 4. Jg. Göttingen 1964, Seiten 405 - 414
- 7 Josef Pieper Über den Begriff der Tradition, Köln/Opladen 1958
- 8 Josef Pieper Erkenntnis und Freiheit, Essays, München 1964
- 9 Gerhard Pinnow Referat auf der Jahrestagung des Verbands Deutscher Betriebswirte e. V., auszugsweise in: Der Betriebswirt, 2. Jg. Bad Homburg 1965, S. 41 - 43
- 10 Otto A. Piper Die Mittelbarkeit der christlichen Ethik, in: ZEE, 1. Jg. 1957, Seiten 125 - 136
- 11 Theo Pirker Büro und Maschine, Basel/Tübingen 1962
- 12 Platon Politeia, in: Platon, Sämtliche Werke, Band 3, Hg. E. Grassi, Reinbek (Roholt), Nachdruck 1963
- 13 Johann Plenge Aus dem Leben einer Idee, Begleitwort zu einer Denkschrift über eine Unterichtsanstalt zur Ausbildung praktischer Volkswirte, Münster o. J. (1915)
- 14 Johann Plenge Von der Weltanschauung zum Wirklichkeitsbild, Volkshochschulvortrag, Münster 1947
- 15 Johann Plenge Das System der Verkehrswirtschaft, in: J. Plenge - H. Linhardt, System der Verkehrswirtschaft, Tübingen 1964, Seiten 1 - 36 (Nachdruck; urspr. 1903)
- 16 Hans-Heinrich Plickat Die Schule als Instrument des sozialen Aufstiegs, Weinheim 1959
- 17 Franz Pöggeler Methoden der Erwachsenenbildung, Freiburg 1964
- 18 Gerhard Pöhlmann Der Prozeß der Unternehmensführung, Berlin/München 1964
- 19 Friedrich Pollock Automation, Neuauflage Frankfurt 1964 (1956)
- 20 Adolf Portmann Zoologie und das neue Bild vom Menschen, Hamburg 1956
- 21 Otto Preitz Die kaufmännischen Fachschulen, in: Hg. W. Löbner und andere, Handbuch ..., vergl. D 6, Seiten 195 - 204
- 22 Otto Preitz Der Bedarf an Betriebswirten im mittleren Führungsbereich der Wirtschaft, in: Studienführer für Höhere Wirtschaftsfachschulen, Bad Homburg/Berlin/Zürich 1964, Seiten 66 - 71

- P 23 Otto Preitz Idee, Gestalt und Verwirklichung der Höheren Wirtschaftsfachschule, Hg. Deutscher Verband für das kaufmännische Bildungswesen e. V., Band 100, Braunschweig 1964
- 24 Otto Preitz Die Problematik der Betriebswirtschaftslehre in der Höheren Wirtschaftsfachschule, in: Merkur-Bote, 13. Jg. 1965, Seiten 211 - 216
- 25 Otto Preitz Die Höhere Wirtschaftsfachschule als Bildungseinrichtung für die Heranbildung wirtschaftlichen Führungsnachwuchses, in: Merkur-Bote, 13. Jg. 1965, Seiten 516 - 519
- 26 Otto Preitz Die Höhere Wirtschaftsfachschule in Schwierigkeiten? in: WuE, 17. Jg. 1965, Seiten 193 - 199
- R 1 A(lbert) Rasch Höhere Fachschule für Kaufleute, in: Veröffentlichungen des Deutschen Verbandes für das kaufmännische Bildungswesen, Band 73, Braunschweig 1929, Seiten 46 - 60
- 2 A.J.J. Ratcliff The Adult Class, London/Edinburgh Reprinted 1945
- 3 Hasso von Recum Lohnt der Bildungsaufwand? in: "Gegenwartskunde", 13. Jg., Opladen 1964, Seiten 201 - 207
- 4 REFA-Buch Band 1, Arbeitszeitgestaltung, Band 2, Zeitvorgabe, beide in 5. A. München 1955
- 5 Heinz Remplein Der Aufbau des Seelenlebens bei Mensch und Tier, München 1950
- 6 Paul Riebel Formen des gemeinschaftlichen Vertriebs der Industrie, in: ZfB, 26. Jg. 1956, Seiten 1 - 14 und 105 - 118
- 7 Paul Riebel Industrielle Erzeugungsverfahren in betriebswirtschaftlicher Sicht, Wiesbaden 1963
- 8 Wilhelm Rieger Einführung in die Privatwirtschaftslehre, Nürnberg 1928
- 9 Wilhelm Rieger Fritz Schönplüg: Das Methodenproblem in der Einzelwirtschaftslehre, in: BFuP, 7. Jg. 1955, Seiten 268 - 285
- 10 David Riesman, Reuel Denney, Nathan Glazer Die einsame Masse, 56. - 63. Tausend, ohne Ortsangabe (Rowohlt) 1964
- 11 Wolfgang Ritzel Aktuelle Fragen der Wirtschaftspädagogik, in: DDBF, 57. Jg. 1961, S. 738 - 753

- R 12 Hans Rühle von Lilienstern Hauptreferat, in: Der Strukturwandel in der kaufmännischen Tätigkeit und seine Auswirkungen auf die Aus- und Fortbildung, Hg. Dt. Verband für das kaufmännische Bildungswesen, Band 99, Braunschweig 1963, S. 15 - 33
- 13 Hans Rühle von Lilienstern, Armin Hermann, Joachim Neumann, Praktische Beispiele zwischenbetrieblicher Kooperation, Stuttgart 1964
- 14 Dietrich Rüschemeyer Mentalität und Ideologie, in: Hg. René König, Soziologie, a.a.O., S. 180 ff.
- S 1 Curt Sandig Betriebswirtschaftspolitik, 2. Neubearb. A. der Schrift "Die Führung des Betriebes. Betriebswirtschaftspolitik", Stuttgart 1966 (1953)
- 2 Curt Sandig Die Forschungs- und Darstellungsmethoden und das Methodenproblem in betriebswirtschaftlicher Sicht, in: BFuP, 9. Jg. 1957, Seiten 129 - 152
- 3 Hans G. Schachtschabel Automation in Wirtschaft und Gesellschaft, Reinbek 1961
- 4 Erich Schäfer Über einige Grundfragen der Betriebswirtschaftslehre, in: ZfB, 20. Jg. 1950, Seiten 553 - 563
- 5 Erich Schäfer Die Aufgabe der Absatzwirtschaft, 2. A. Köln/Opladen 1950
- 6 Erich Schäfer Die Funktionalbetrachtung in der Betriebswirtschaftslehre, in: Gegenwartsprobleme der Betriebswirtschaft, Festschrift für W. le Coutre, Baden-Baden und Frankfurt 1955, Seiten 11 - 24
- 7 Erich Schäfer Betriebswirtschaftliche Marktforschung, Essen 1955
- 8 Erich Schäfer Absatzwirtschaft, in: HdW Band I, 2. A. 1966, Seiten 277 - 341
- 9 Erich Schäfer Grundfragen der Betriebswirtschaftslehre, in: HdW Band I, 2. A. 1966, S. 11 - 42
- 10 Erich Schäfer Die Unternehmung. 5. A. Köln/Opladen 1963
- 11 Klaus Schaller Der Gebildete heute, Bochum, o. J. (etwa 1964)
- 12 Theodor Scharmann Arbeit und Beruf, Tübingen 1956
- 13 Theodor Scharmann Psychologische Beiträge zu einer Theorie der sozial-individualen Integration, in: G. Wurzbacher, Der Mensch als soziales und personales Wesen, Stuttgart 1963, Seiten 35 - 56
- 14 Helmut Schelsky Ist Dauerreflexion institutionalisierbar? in: ZEE, 1. Jg. 1957, S. 153 - 174

- S 15 Helmut Schelsky Anpassung oder Widerstand, Heidelberg 1961
- 15 a Helmut Schelsky Einsamkeit und Freiheit, Idee und Gestalt der deutschen Universität und ihrer Reformen, Reinbek (Rowohlt) 1963
- 16 Hans Scheuerl Vom Sinn der Hochschulreife, in: FAZ, Nr. 92 vom 21. 4. 1965, S. 13 - 14
- 17 Friedrich Schlieper Um die "Wirtschaftsfachschule", in: Die Höhere Wirtschaftsfachschule, Hg. Dt. Verband für das kaufmännische Bildungswesen, Band 92, Braunschweig 1958, Seiten 142 - 159
- 18 Friedrich Schlieper Allgemeine Berufspädagogik, Freiburg/B. 1963
- 19 Friedrich Schlieper Die "Fall-Methode", in: Der Österreichische Betriebswirt, 13. Jg. Wien 1963, Seiten 82 - 94
- 20 Friedrich Schlieper Allgemeine Unterrichtslehre für Wirtschaftsschulen, 3. A. Freiburg/B. 1964
- 21 Friedrich Schlieper Sozialerziehung - Sozialpädagogik? Heidelberg 1964
- 22 Ralf Bodo Schmidt Die Gewinnverwendung der Unternehmung, Berlin 1963
- 23 Erich Schneider Einführung in die Volkswirtschaftslehre, II. Teil, 9. A. Tübingen 1964
- 24 Erich Schneider Der Weg der Betriebswirtschaftslehre in den letzten 25 Jahren, in: E. Schneider, Volkswirtschaft und Betriebswirtschaft, Tübingen 1964, S. 452 - 458
- 25 F. Schneider Der Standort der Höheren Wirtschaftsfachschule, in: Informationen über das berufliche Bildungswesen, Hg. DGB, 15. Jg. Düsseldorf 1964, Heft 5, S. 2 - 6
- 26 Friedrich Wilhelm Schoberth, Hermann Kellenbenz und Eugen Leitherer Hochschule für Wirtschafts- und Sozialwissenschaften Nürnberg. 40 Jahre, Nürnberg 1960
- 27 Levin L. Schücking Soziologie der literarischen Geschmacksbildung, 3. A. Bern/München 1961
- 28 Franz Schürholz Grundlagen einer Wirtschaftspädagogik, Erfurt 1928
- 29 Wolfgang Schulenberg Ansatz und Wirksamkeit der Erwachsenenbildung, Stuttgart 1957
- 30 Wolfgang Schulenberg Erwachsenenbildung, in: Hg. H. Groothoff, Pädagogik, Frankfurt (Fischer) 1964, Seiten 65 - 74
- 30 a Wolfgang Schulz Didaktik, in: Hg. L. Englert, H. Frank u.a., Lexikon der kybernetischen Pädagogik und der Programmierten Instruktion, Quickborn 1966, S. 36 f.

- S 31 Joseph A. Schumpeter Kapitalismus, Sozialismus und Demokratie, 2. A. Bern 1950
- 32 Adolf Schwarzlose Der Industriebetrieb in pädagogischer Sicht, in: DDBF, 60. Jg. 1964, Seiten 641 - 663
- 33 Theodor Schwerdt Kritische Didaktik, 9. A. Paderborn 1952
- 34 Ilse Schwidetzky-Roesing Kulturanthropologie, in: Hg. G. Heberer u.a., Anthropologie, Frankfurt (Fischer) 1959, S. 96 - 114
- 35 Hans Seischab Betriebswirtschaftliche Grundbegriffe, 2. A. Stuttgart 1963
- 36 Rudolf Seyffert Wirtschaftslehre des Handels, 4. A. Köln/Opladen 1961
- 37 Harold C. Shearman Adult Education for Democracy, London 1944
- 37 a Wigand Siebel und Hans Wilhelm Hetzler Innerbetrieblicher Funktionszusammenhang und Berufsqualifikation, Köln und Opladen 1962
- 38 Eugen H. Sieber Objekt und Betrachtungsweise der Betriebswirtschaftslehre, Leipzig 1931
- 39 Eugen H. Sieber Wirtschaftlichkeit und Wirtschaftlichkeitsmessung, in: Die Unternehmung ..., vergl. B 14; Seiten 170 - 204
- 40 Georg Simmel Vom Wesen der Kultur, in: G. Simmel, Brücke und Tür, Hg. M. Landmann, Stuttgart 1957 (Nachdruck; urspr. 1908), Seiten 86 - 94
- 41 Eduard Spranger Lebensformen, 5. A. Halle 1925 (¹1914)
- 42 Eduard Spranger Psychologie des Jugendalters, 23. A. Heidelberg 1953
- 43 Eduard Spranger Die kulturphilosophischen Voraussetzungen der gegenwärtigen Bildungsaufgabe, in: Spranger und Litt, Menschenbildung in der Wirtschaftswelt der Gegenwart, Bielefeld 1955, Seiten 7 - 22
- 44 Eduard Spranger Berufsbildung und Allgemeinbildung, in: Hg. H. Röhrs, Die Bildungsfrage ..., vergl. A 6; Seiten 17 - 34 (Nachdruck; urspr. 1922)
- 45 Wilfried Stache Erkenntnistheorie, in: Hg. A. Diemer u. I. Frenzel, Philosophie, Frankfurt (Fischer) 1958, Seiten 51 - 71
- 46 Martin Stallmann Evangelische Pädagogik, in: Hg. H. Groothoff, Pädagogik, a.a.O., S. 82 ff.
- 47 Fritz Stern Kulturpessimismus als politische Gefahr, Bern/Stuttgart/Wien 1963
- 48 William Stern Allgemeine Psychologie auf personalistischer Grundlage, 2. unveränd. A. Haag 1950

- S 49 Karl Stöcker Neuzeitliche Unterrichtsgestaltung, 3. A. München, o. J. (etwa 1958)
- 50 Edmund Sundhoff Absatzorganisation, Wiesbaden 1958
- T 1 Herbert Theurich Zur Standortbestimmung eines Bildungsplans der HWF, in: BPZ, 12. Jg. 1963, Seiten 52 - 58
- 2 Manfred Thiel Das Problem einer fundamentalen Anthropologie, (Sonderdruck), Bonn 1958
- 3 Josef Tille Allgemeine Unterrichtslehre, 2. A. Wien 1958
- 4 Paul Tillich Grenzen, in: FAZ, Nr. 224 vom 26. 9. 1962, Seiten 11 f.
- 5 Jan Tinbergen Einführung in die Ökonometrie, Wien/Stuttgart 1952
- 6 Ernst Topitsch Ideologie und Utopie in der Erziehung, in: Hg. O. W. Haseloff und andere, Schule und Erziehung, Berlin 1960, S. 28 ff.
- 7 Otto Tumlirz Abriß der Jugend- und Charakterkunde, 6. A. bearb. von M. Kesselring, Bad Heilbrunn 1958
- U 1 J. Ungricht Arbeitsanforderungen und persönliche Qualifikation, in: Hg. H. Ulrich, Menschliche Probleme bei der Büroarbeit, Bern 1959, Seiten 23 - 47
- 2 Fritz Urbschat Der Zusammenhang von Wirtschaft und Erziehung zur Zeit des Merkantilismus, in: Hg. K. Abraham, Gedanken ..., a.a.O., Seiten 39 - 49
- W 1 Hartmut Wächter Möglichkeiten und Grenzen "wertfreier" Betrachtung in der Betriebswirtschaftslehre, in: BFuP, 16. Jg. 1964, S. 193 ff.
- 2 Max Weber Wirtschaft und Gesellschaft, Köln/Berlin 1964 (Studienausgabe)
- 3 Walter Weddigen Wirtschaftsethik, Berlin 1951
- 4 Walter Weddigen Grundzüge der Sozialpolitik und Wohlfahrtspflege, Stuttgart 1957
- 5 Hermann Weimer Geschichte der Pädagogik, 12. A., Bearb. Heinz Weimer, Berlin 1956
- 6 Heinz Weinhold-Stünzi Marketing - eine notwendige unternehmungspolitische Konzeption, in: "Betriebswirtschaftliche Probleme", 1. Jg. Zürich 1964, Seiten 89 - 95
- 7 Carl Weiß Abriß der Pädagogischen Soziologie, Bd. I a, Bad Heilbrunn 1957
- 8 Gerhard Weissner Das Problem der systematischen Verknüpfung von Normen und Aussagen der positiven Ökonomik in grundsätzlicher Betrachtung, in: Schriften des Vereins für Sozialpolitik, NF 29, Berlin 1963, S. 16 ff.

- W 9 Heinz-Dietrich Wendland Einführung in die Sozialethik, Berlin 1963
- 10 Erich Weniger Didaktik als Bildungslehre, Teil 1, Theorie der Bildungsinhalte und des Lehrplans, 5. A. Weinheim 1963
- 11 Hans Wenke Hilft Wissenschaft erziehen? in: Hg. H. Röhrs, Erziehungswissenschaft und Erziehungswirklichkeit, Frankfurt 1964, Seiten 241 - 255
- 12 Alfred N. Whitehead Adventures of Ideas (Auswahl), in: Hg. Karl Heinz Haag, Die Lehre vom Sein in der modernen Philosophie, Frankfurt 1963, Seiten 217 - 253
- 13 Leopold von Wiese System der allgemeinen Soziologie, 3. A. Berlin 1955 (1924 - 1928)
- 14 Theodor Wilhelm Pädagogik der Gegenwart, Stuttgart 1959
- 15 Theodor Wilhelm Für und Wider die politische Gefühlsbildung, in: DDBF, 57 Jg. 1961, S. 442 - 449
- 16 Theodor Wilhelm Zum Begriff 'Sozialpädagogik', in: ZfPäd, 7. Jg. 1961, Seiten 226 - 245
- 17 Theodor Wilhelm Sozialisation und soziale Erziehung, in: Hg. G. Wurzbacher, Der Mensch ..., a.a. O., Seiten 120 - 163
- 18 Friedrich Wille Fortschrittliche Kosten- und Erfolgsrechnung, Stuttgart 1962
- 19 Otto Willmann Didaktik als Bildungslehre, 6. A. Freiburg/B./Wien 1957
- 20 Paul Wilpert Sachlichkeit und Sittlichkeit in der Wirtschaft, in: Hg. A. Spitaler, Sachlichkeit und Sittlichkeit ..., vergl. N 1, Seiten 15 - 38
- 21 Eberhard Witte Forschung, Werbung und Ausbildung als Investition, in: Hamburger Jahrbuch für Wirtschafts- und Gesellschaftspolitik, Band 7, Tübingen 1962, S. 210 - 226
- 22 Eberhard Witte Die Liquiditätspolitik der Unternehmung, Tübingen 1963
- 23 Günter Wöhe Einführung in die Allgemeine Betriebswirtschaftslehre, 6. A. Berlin/Ffm 1964
- 24 Gerhard Wurzbacher Der soziologische Aspekt, in: G. Wurzbacher, K. M. Bolte u.a., Der Pfarrer in der modernen Gesellschaft, Hamburg 1960, Seiten 7 - 17
- 25 Gerhard Wurzbacher und andere Person - Gruppe - Führung - Gesellschaft, in: Hg. G. Wurzbacher und Mitarbeiter, Gruppe, Führung, Gesellschaft, München 1961, S. 381 - 392
- 26 Gerhard Wurzbacher Sozialisation - Enkulturation - Personalisation, in: Der Mensch als soziales und personales Wesen, Stuttgart 1963
- Z 1 Ernest Zahn Soziologie der Prosperität, München 1964
- 2 Werner Ziegenfuß Der Mensch als Gesellschaftswesen und der Betrieb, Berlin 1953

Schriften ohne Verfasserangabe

- Nr. 1 Gutachten zur politischen Bildung und Erziehung, Hg. Deutscher Ausschuß für das Erziehungs- und Bildungswesen, Stuttgart (Klett) 1955
- Nr. 2 Gutachten zur Situation und Aufgabe der deutschen Erwachsenenbildung, Hg. Deutscher Ausschuß für das Erziehungs- und Bildungswesen, Stuttgart (Klett) 1960
- Nr. 3 Die künftige Gestaltung des betriebswirtschaftlichen Hochschulstudiums, Hg. Verband Deutscher Diplom-Kaufleute e.V., Berlin 1962
- Nr. 4 Rahmenlehrplan für die Allgemeine Betriebswirtschaftslehre an Höheren Wirtschaftsfachschulen, Hg. Deutscher Verband für das kaufmännische Bildungswesen e.V., unveröff. Manuskript (April 1964); Neufassung 1966
- Nr. 5 Funktionsbild des im Beschaffungswesen tätigen Industriekaufmanns, Hg. RKW und Bundesverband Industrieller Einkauf e.V., Frankfurt 1964
- Nr. 6 Gutachten über das Berufliche Ausbildungs- und Schulwesen, in: Hg. Deutscher Ausschuß für das Erziehungs- und Bildungswesen, Empfehlungen und Gutachten, Folge 7/8, Stuttgart (Klett) 1964, Seiten 51 - 154
- Nr. 7 Elektronische Datenverarbeitung - für den Laien geschrieben, 1. Heft, Hg. National-Registrierkassengesellschaft, o.J., o.O. (etwa 1965)
- Nr. 8 Vorschlag für einen Rahmenlehrplan "Beschaffungswesen" an den Höheren Wirtschaftsfachschulen (4. - 6. Sem.) des gebündelten Typs, Hg. Rationalisierungs-Gemeinschaft Industrieller Vertrieb und Einkauf im RKW, unveröff. Manuskript, Frankfurt 1965
- Nr. 9 Auch der Abteilungsleiter ist 'Führungskraft', in: Merkur-Bote, 13. Jg. 1965, Seiten 707 - 708
- Nr. 10 (Bearbeiter Hardach, Joschke, Angermann und andere), Rahmenstoffplan für die Fächer Organisationslehre ... an HWF, siehe unter A 14
- Nr. 11 Hg. Bundesverband Deutscher Verwaltungs- und Wirtschaftsakademien, Wirtschaftswissenschaftlicher Studienlehrgang. Nach dem Beschluß der Hauptversammlung vom 25. 10. 1963, o.J., Faltblatt
- Nr. 12 Hg. Kommission für die Ausbildung von Betriebswirten (HWF), Übersichtliche Darstellung der Fachrichtungen an den HWFn (sic), unveröff. und hektogr. Manuskript, Osnabrück, 30. April 1966
- Nr. 13 Rahmenstoffplan für das Fach Physikalische und chemische Technologie an HWF, Hg. Deutscher Verband für das kaufmännische Bildungswesen e.V., unveröff. Mskr. (o.J.)

L e b e n s l a u f d e s V e r f a s s e r s

Als erstes von drei Kindern des Diplom-Ingenieurs Heinrich Möser und seiner Ehefrau Ilse, geb. Beck wurde ich, Heinz Dieter Möser, am 29. 12. 1933 in Mannheim geboren. Ich wuchs in Mannheim, Würzburg und Lülsfeld (Ufr.) auf und legte im Juli 1953 die Reifeprüfung an der Staatlichen Oberrealschule Würzburg ab.

Zwischen dem Abitur und dem Beginn des Studiums an der Hochschule für Wirtschafts- und Sozialwissenschaften in Nürnberg (Wintersemester 1954/55) und während nahezu aller Semesterferien arbeitete ich als Praktikant oder Werkstudent in einem Überlandwerk sowie in mehreren Industriebetrieben in Würzburg, London und Nürnberg.

Nach achtsemestrigem Studium (Wintersemester 1954/55 bis Sommersemester 1958) in Nürnberg legte ich das Examen als Diplom-Handelslehrer ab. Während des Studiums gehörte ich vier Semester lang der studentischen Selbstverwaltung an.

Während der Referendarzeit von November 1958 bis Juli 1961 unterrichtete ich vor allem an der Berufsoberschule der Stadt Nürnberg, daneben zeitweise an je einer städtischen Berufs-, Berufsfach-, Mittel- und Frauenfachschule. 1961 schloß ich die Referendarausbildung mit der staatlichen Assessorprüfung für das Lehramt an kaufmännischen Schulen ab. Seitdem stehe ich ununterbrochen im Schuldienst der Stadt Nürnberg und unterrichte überwiegend an der Höheren Wirtschaftsfachschule.

1961 verheiratete ich mich mit Diplom-Kaufmann Lieselotte Odrich und habe inzwischen drei Kinder.

1962 erwarb ich den akademischen Grad Diplom-Kaufmann an der Wirtschafts- und Sozialwissenschaftlichen Fakultät der Universität Erlangen - Nürnberg.



Offsetdruck - Fotodruck

Josef Hognl

8520 Erlangen, Hauptstr. 109, (Nähe Martin-Luther-Platz.) Tel. 22990

Offsetdruck-Fotodruck

J. Hegl, 852 Erlangen, Hauptstr. 109, (Nähe Martin-Luther-Platz) Tel. 22990